

Marco de referencia para la alfabetización informacional en la educación superior

*Recibido por la Junta Directiva de ACRL el 2 de febrero de 2015.
Adoptado por la Junta Directiva de ACRL el 11 de enero de 2016.*



[Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

por coherencia con el *copyright* del documento original.

Dora Sales (Universitat Jaume I). 2019. Revisión de la traducción oficial al castellano del Marco en la web de ALA, en la que no consta nombre del traductor (en primera nota a pie de página sólo se le menciona así: “el traductor”): http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/Framework_Spanish.pdf

Versión original: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>

Se aconseja citar este documento del siguiente modo: ACRL (2015) Framework for Information Literacy for Higher Education. Revisión de la traducción al castellano: Marco de referencia para la alfabetización informacional en la educación superior, a cargo de Dora Sales (Universitat Jaume I), 2019.

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción | 3 |
| Bases: Conceptos centrales | 6 |
| La autoridad es el resultado de una construcción y es contextual | 6 |
| La creación de la información es un proceso | 8 |
| La información tiene valor | 10 |
| La investigación es una indagación | 12 |
| El conocimiento científico es una conversación | 14 |
| La búsqueda de información es una exploración estratégica | 16 |
| Apéndice 1. Cómo implementar el <i>Marco de referencia</i> | 18 |
| • Sugerencias sobre cómo utilizar el <i>Marco de referencia para la alfabetización informacional en la educación superior</i> | 18 |
| • Introducción para el profesorado universitario y l@s responsables administrativos | 20 |
| • Para el profesorado universitario: Cómo utilizar el <i>Marco de referencia</i> | 21 |
| • Para l@s responsables administrativos: Cómo apoyar el <i>Marco de referencia</i> | 22 |
| Apéndice 2. El contexto de desarrollo del <i>Marco de referencia</i> | 23 |
| Apéndice 3. Bibliografía complementaria | 26 |

Introducción

Este *Marco de referencia para la alfabetización informacional en la educación superior* (en adelante, *Marco de referencia*) surge de la convicción respecto a que la alfabetización informacional, entendida como un movimiento de reforma educativa, sólo alcanzará su potencial a través de un conjunto de ideas fundamentales cada vez más enriquecido y complejo. En los quince años que han transcurrido desde la publicación de las *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*,¹ el personal de las bibliotecas universitarias y sus colegas en las asociaciones de educación superior han desarrollado resultados de aprendizaje, herramientas y recursos que algunas instituciones han desplegado para impartir los conceptos y habilidades de la alfabetización informacional en sus planes de estudios. Sin embargo, el contexto de rápida evolución en la educación superior, junto con el ecosistema de la información -dinámico y a menudo incierto- en el que tod@s trabajamos y vivimos, requiere que prestemos una atención renovada y centrada en las ideas que suponen la base de dicho ecosistema. El estudiantado tiene un papel cada vez mayor y más responsabilidad en la creación de nuevo conocimiento, en la comprensión de los contextos y la dinámica cambiante del mundo de la información, y en el uso ético de la información, los datos y el saber científico. El profesorado universitario tiene mayor responsabilidad en el diseño curricular y los proyectos que requieren un mayor compromiso con las ideas fundamentales acerca de la información y el conocimiento científico en sus disciplinas. El personal bibliotecario tiene mayor responsabilidad en cuanto a identificar las ideas centrales dentro de su propio dominio de conocimiento que puedan ampliar el aprendizaje para el estudiantado, para crear un plan de estudios nuevo y cohesionado para la alfabetización informacional, y para colaborar más ampliamente con el profesorado universitario.

El *Marco de referencia* que se propone aquí se llama intencionalmente “marco de referencia” porque se fundamenta en un grupo de conceptos centrales interconectados, con opciones flexibles para su implementación, en lugar de apoyarse en un conjunto de estándares o en resultados de aprendizaje, o en una enumeración prescriptiva de habilidades. En el corazón de este *Marco de referencia* se hallan conceptualizaciones que organizan muchos otros conceptos e ideas acerca de la información, la investigación y el conocimiento académico en un todo coherente. Estas conceptualizaciones se basan en el trabajo de Wiggins y McTighe,² que se centra en conceptos y problemáticas esenciales en el desarrollo de los planes de estudio, así como en *conceptos umbral*,³ que son aquellas ideas, en cualquier disciplina, que se convierten en pasadizos o portales hacia un entendimiento mayor o hacia formas de pensar y actuar en esa disciplina. Este *Marco de referencia* ha empleado como fuente de información un estudio Delphi en proceso, que ha identificado diversos conceptos umbral para la alfabetización informacional,⁴ pero el *Marco de referencia* ha sido moldeado utilizando nuevas ideas y énfasis en los conceptos umbral. Dos elementos adicionales ilustran los objetivos de aprendizaje relevantes relacionados con estos conceptos: *las prácticas de aplicación de conocimiento*,⁵ que ejemplifican cómo el estudiantado puede mejorar su comprensión de estos conceptos de alfabetización informacional, y *las actitudes*,⁶ que describen de qué formas se abordan las dimensiones de aprendizaje en lo afectivo, lo actitudinal o lo relacionado con los valores. El *Marco de referencia* está organizado en seis bases; cada una consiste en un concepto central para la alfabetización informacional, un conjunto de prácticas de aplicación de conocimiento y un conjunto de actitudes. Los seis conceptos que sostienen el Marco son los siguientes:

La autoridad es el resultado de una construcción y es contextual
La creación de la información es un proceso
La información tiene valor
La investigación es una indagación
El conocimiento científico es una conversación
La búsqueda de información es una exploración estratégica

Ni las prácticas de aplicación del conocimiento ni las actitudes que apoyan cada concepto tienen la intención de prescribir qué deben hacer las instituciones locales para utilizar el *Marco de referencia*; cada biblioteca y sus colegas en el campus necesitarán desplegar estos conceptos para adaptarse de la mejor manera posible a su propia situación, incluyendo el diseño de los resultados de aprendizaje. Por la misma razón, estos listados no deben considerarse exhaustivos.

Además, este *Marco de referencia* se inspira significativamente en el concepto de meta-alfabetización informacional (*metaliteracy*, en inglés), que ofrece una visión renovada de la alfabetización informacional como un conjunto global de competencias con respecto a las cuales el estudiantado es consumidor y creador de información, y puede participar satisfactoriamente en espacios colaborativos.⁸ La meta-alfabetización informacional requiere de un compromiso conductual, afectivo, cognitivo y metacognitivo con el ecosistema de la información.

El presente *Marco de referencia* depende de estas ideas fundamentales de meta-alfabetización informacional, con especial énfasis en la metacognición,⁹ o autorreflexión crítica, como factor crucial en el proceso de lograr una mejor autogestión en ese ecosistema rápidamente cambiante.

Dado que este *Marco de referencia* concibe que la alfabetización informacional extiende el arco de aprendizaje a través de las carreras universitarias del estudiantado y converge con otros objetivos de aprendizaje académicos y sociales, se ofrece una definición ampliada de la alfabetización informacional para enfatizar el dinamismo, la flexibilidad y el crecimiento tanto individual como de la comunidad de aprendizaje:

La alfabetización informacional es el conjunto de competencias integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de la información, la comprensión en torno a cómo se produce y se valora la información, y el uso de la información para la creación de nuevo conocimiento y para participar éticamente en comunidades de aprendizaje.

El *Marco de referencia* abre el camino para que personal bibliotecario, profesorado universitario y otros participantes institucionales rediseñen sesiones formativas, proyectos y tareas, cursos e incluso el plan de estudios completo; para conectar la alfabetización informacional con iniciativas que permitan que el estudiantado tenga éxito; para colaborar en la investigación pedagógica e involucrar al propio estudiantado en dicha investigación; y para crear diálogos más amplios acerca del aprendizaje del estudiantado, el conocimiento

académico sobre la enseñanza y el aprendizaje, y la evaluación del aprendizaje en los campus locales y fuera de ellos.

Notas

1. Association of College & Research Libraries, *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (Chicago, 2000).
2. Grant Wiggins y Jay McTighe. *Understanding by Design*. (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2004).
3. Los conceptos umbral (*threshold concepts*) son conceptos centrales o fundamentales que, una vez asimilados por el/la estudiante, crean nuevas perspectivas y formas de entender una disciplina o un dominio de conocimiento que supone un reto. Estos conceptos producen una transformación en el/la estudiante; sin ellos, el/la estudiante no adquiere experiencia en ese campo de conocimiento. Los conceptos umbral se pueden entender como portales que el/la estudiante debe cruzar a fin de desarrollar nuevas perspectivas y un entendimiento más amplio. Jan H. F. Meyer, Ray Land, y Caroline Baillie. "Editors' Preface." En: *Threshold Concepts and Transformational Learning*, editado por Jan H. F. Meyer, Ray Land, y Caroline Baillie, ix–xlii. (Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2010).
4. Para obtener mayor información acerca de este estudio Delphi en proceso, aún no publicado, sobre los conceptos umbral y la alfabetización informacional, dirigido por Lori Townsend, Amy Hofer, Lilvia Lu, y Korey Brunetti, véase <http://www.iltthresholdconcepts.com/>. Lori Townsend, Korey Brunetti, y Amy R. Hofer. "Threshold Concepts and Information Literacy." *portal: Libraries and the Academy* 11, no. 3 (2011): 853–69.
5. Las prácticas de aplicación de conocimiento son competencias o habilidades que el estudiantado desarrolla como resultado de su comprensión de un concepto umbral.
6. Generalmente, una actitud es una tendencia a actuar o pensar de una forma en particular. Más específicamente, una actitud es un conjunto de preferencias, comportamientos e intenciones, así como un conjunto de capacidades que permiten que las preferencias se lleguen a pensar de una forma en particular. Gavriel Salomon. "To Be or Not to Be (Mindful)." Ponencia presentada en American Educational Research Association Meetings, New Orleans, LA, 1994.
7. La meta-alfabetización informacional amplía el ámbito de aplicación de las habilidades informacionales tradicionales (determinar, acceder, localizar, entender, producir y usar la información) para incluir la producción colaborativa y el hecho de compartir la información en contextos digitales participativos (colaborar, producir y compartir). Este enfoque precisa de la adaptación continua a las tecnologías emergentes y la comprensión del pensamiento crítico y la reflexión requeridas para involucrarse en estos espacios como productor@s, colaborador@s y distribuidor@s. Thomas P. Mackey y Trudi E. Jacobson. *Metaliteracy: Reinventing Information Literacy to Empower Learners*. (Chicago: Neal-Schuman, 2014).
8. Thomas P. Mackey y Trudi E. Jacobson. "Reframing Information Literacy as a Metaliteracy." *College and Research Libraries* 72, no. 1 (2011): 62–78.
9. La metacognición es la conciencia y entendimiento de nuestros propios procesos de pensamiento. Se centra en cómo las personas aprenden y procesan la información, teniendo en cuenta su conciencia respecto a cómo aprenden (Jennifer A. Livingston. "Metacognition: An Overview." Online paper, State University of New York at Buffalo, Graduate School of Education, 1997. <http://gse.buffalo.edu/fas/shuell/cep564/metacog.htm>.)

Bases: Conceptos centrales

Estos seis conceptos, bases del *Marco de referencia*, se presentan sin seguir un orden en particular en el que deban ser aprendidos.¹

La autoridad es el resultado de una construcción y es contextual

Los recursos de información reflejan la experiencia y credibilidad de sus creador@s, y son evaluados en función de la necesidad de información y el contexto en que la información será utilizada. La autoridad es construida, ya que varias comunidades pueden reconocer diferentes tipos de autoridad. Es contextual, ya que la necesidad de información puede ayudar a determinar el nivel de autoridad requerido.

L@s expert@s entienden que la autoridad es un tipo de influencia reconocida o ejercida dentro de una comunidad. L@s expert@s consideran la autoridad con una actitud de escepticismo informado y una apertura a nuevas perspectivas, voces adicionales y cambios en las escuelas de pensamiento. L@s expert@s entienden la necesidad de determinar la validez de la información creada por diferentes autoridades y de reconocer sesgos que privilegian algunas fuentes o autoridades por encima de otras, especialmente en lo relativo al punto de vista, género, orientación sexual y cultural de otras personas.

Entender este concepto permite que el estudiantado inexperto examine de forma crítica cualquier dato —ya sea una breve entrada en un blog o una ponencia revisada por pares—, y que hagan preguntas relevantes acerca de sus orígenes, contexto e idoneidad para la necesidad de información que se tenga. De esta manera, el estudiantado inexperto aprende a respetar la experiencia que representa la autoridad al tiempo que se mantiene escéptico respecto a los sistemas que han establecido esa autoridad y la información creada por ésta.

L@s expert@s saben cómo buscar voces autorizadas, pero también reconocen que algunas voces poco comunes también pueden ser autorizadas, dependiendo de la necesidad. El estudiantado inexperto quizás necesite confiar en indicadores básicos de autoridad, tales como el tipo de publicación o la identificación del/la autor/a, donde l@s expert@s reconocen escuelas de pensamiento o paradigmas específicos de cada disciplina.

¹ En el original de ACRL, con esta misma perspectiva, es decir, sin seguir un orden en particular en el que deban ser aprendidos, se opta por presentarlos en orden alfabético. En esta traducción se sigue ese orden, que en castellano no resulta ser alfabético (*Nota de la revisora de la traducción*).

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- define diferentes tipos de autoridad, tales como experiencia en el tema (p. ej., conocimiento académico), posición en la sociedad (p. ej., cargo público o título), o experiencia especial (p. ej., participación en un evento histórico);
- utiliza herramientas de investigación e indicadores de autoridad para determinar la credibilidad de las fuentes, entendiendo los elementos que podrían limitar esta credibilidad;
- entiende que muchas disciplinas han reconocido autoridades entre investigador@s conocid@s y publicaciones que son ampliamente consideradas como “estándar”, y sin embargo, incluso en estos casos, algun@s investigador@s cuestionarían la autoridad de estas fuentes;
- reconoce que el contenido autorizado puede ser presentado formal o informalmente y puede incluir fuentes de todo tipo de medios de comunicación;
- reconoce que está desarrollando su propia voz autorizada en un área específica y reconoce las responsabilidades que esto conlleva, incluyendo la búsqueda de exactitud y fiabilidad, respetando la propiedad intelectual, y participando en comunidades de práctica;
- entiende la naturaleza cada vez más social del ecosistema de información en el que las autoridades se conectan activamente unas con otras y las fuentes se desarrollan a lo largo del tiempo.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- desarrolla y mantiene una mentalidad abierta cuando se encuentra con perspectivas variadas y que algunas veces se encuentran en conflicto;
- se motiva a sí mismo para encontrar fuentes autorizadas, reconociendo que la autoridad puede ser conferida o manifestarse de formas inesperadas;
- desarrolla la capacidad de ser consciente de la importancia de evaluar el contenido con una actitud escéptica y de la auto-conciencia respecto de sus propios sesgos y visión del mundo;
- cuestiona las nociones tradicionales respecto al reconocimiento de la autoridad y reconoce el valor de ideas y visiones del mundo diferentes;
- es consciente de que mantener estas actitudes y acciones requiere de una autoevaluación constante.

La creación de la información es un proceso

La información, en cualquier formato, se produce para transmitir un mensaje, y se comparte a través de un método de transmisión seleccionado. Los procesos iterativos de investigación, creación, revisión y difusión de la información varían, y el producto resultante refleja estas diferencias.

El proceso de creación de información podría dar lugar a un abanico de formatos de información y de modos de difusión, de forma que l@s expert@s miran más allá del formato cuando seleccionan recursos para su uso. Las capacidades individuales y limitaciones de cada proceso de creación, así como la necesidad específica de información, determinan cómo se utiliza el producto informativo. L@s expert@s reconocen que las creaciones informativas son valoradas de forma diferente en contextos diferentes, como pueden ser el mundo académico o el lugar de trabajo. Los elementos que afectan o se reflejan en la creación, tales como la edición previa o posterior a la publicación o el proceso de revisión, pueden ser indicadores de calidad. La naturaleza dinámica de la creación y difusión de la información necesita atención continua para entender los procesos evolutivos de creación. Reconociendo la naturaleza de la creación de la información, para evaluar críticamente la utilidad de la información l@s expert@s tienen en cuenta los procesos subyacentes de creación, así como el producto final. El estudiantado inexperto comienza por reconocer la importancia del proceso de creación, que le conduce a elecciones cada vez más sofisticadas para identificar productos informativos que puedan satisfacer sus necesidades de información.

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- expresa las capacidades y limitaciones de la información desarrollada a través de diversos procesos de creación de información;
- evalúa la correspondencia entre el proceso de creación de un producto informativo y la necesidad específica de información;
- articula los procesos de creación y difusión de información tanto tradicionales como emergentes en una disciplina en particular;
- reconoce que la información puede ser percibida de forma diferente según el formato en que se presente;
- reconoce las implicaciones de los formatos informativos que contienen información estática o dinámica;
- observa el valor que se asigna a diferentes tipos de productos informativos en contextos distintos;
- transfiere el conocimiento sobre capacidades y limitaciones a nuevos tipos de productos informativos;
- entiende, en sus propios procesos creativos, que sus elecciones afectan a los propósitos para los cuales el producto informativo será utilizado y al mensaje que transmite.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- se inclina por buscar las características de los productos informativos que indican el proceso subyacente de creación;
- valora el proceso de correspondencia entre una necesidad de información y un producto informativo adecuado;
- acepta que la creación de información puede comenzar a través de una comunicación que tiene lugar en una variedad de formatos o modalidades;
- acepta la ambigüedad en torno al valor potencial de la creación de la información, expresada en formatos o modalidades emergentes;
- se resiste a la tendencia de equiparar el formato con el proceso subyacente de creación;
- entiende que tiene a su disposición diferentes métodos de difusión de la información para diferentes propósitos.

La información tiene valor

La información posee varias dimensiones de valor: como producto comercial, como medio educativo, como medio para ejercer influencia y como medio para negociar y para entender el mundo. Los intereses jurídicos y socioeconómicos influyen en la producción y difusión de la información.

El valor de la información se manifiesta en varios contextos, incluyendo las prácticas editoriales, el acceso a la información, la comercialización de información personal, y las leyes de protección de la propiedad intelectual. El estudiantado inexperto debe luchar por entender los diversos valores de la información en un ambiente donde la información “gratuita” o “libre” y los servicios relacionados son abundantes, y el concepto de propiedad intelectual se encuentra a través de reglas para citarla o advertencias acerca del plagio y la ley del *copyright*. Como creador@s y usuari@s de la información, l@s expert@s entienden sus derechos y responsabilidades cuando participan en una comunidad académica. L@s expert@s entienden que el valor puede ser manejado por intereses poderosos de maneras que marginan a ciertas voces. Sin embargo, el valor también puede ser empleado por personas y organizaciones para efectuar un cambio y para conseguir ganancias cívicas, económicas, sociales o personales. L@s expert@s asimismo entienden que cada persona es responsable de elegir de forma deliberada e informada cuándo acatar o cuándo cuestionar las prácticas jurídicas y socioeconómicas vigentes que conciernen al valor de la información.

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- otorga reconocimiento a las ideas originales de otras personas a través de la atribución y cita adecuadas;
- entiende que la propiedad intelectual es un constructo legal y social que varía según la cultura;
- conjuga el propósito y las características distintivas del *copyright*, uso lícito, acceso abierto y dominio público;
- entiende cómo y por qué algunas personas o grupos de personas pueden estar insuficientemente representadas o sistemáticamente marginadas dentro de los sistemas que producen y difunden información;
- reconoce las consecuencias relativas al acceso o la falta de acceso a las fuentes de información;
- decide dónde y cómo se publica su información;
- entiende cómo la comercialización de su información personal y las interacciones en internet afectan a la información que recibe y a la información que produce o difunde en internet;
- toma decisiones informadas en cuanto a sus acciones en internet, con conciencia total sobre las consecuencias relacionadas con la privacidad y la comercialización de la información personal.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- respeta las ideas originales de otras personas;
- valora las habilidades, el tiempo y los esfuerzos necesarios para producir conocimiento;
- se ve a sí mismo como una persona que contribuye en el mercado de la información, en vez de verse sólo como consumidor de la misma;
- está predispuesto a examinar sus propios privilegios en materia de información.

La investigación es una indagación

La investigación es iterativa y depende del planteamiento de preguntas nuevas o cada vez más complejas, cuyas respuestas a su vez desarrollan nuevas indagaciones o líneas de investigación en cualquier campo.

L@s expert@s consideran la indagación como un proceso que se centra en problemas o preguntas en una disciplina o entre disciplinas que están abiertas o no definidas. L@s expert@s reconocen el esfuerzo colaborativo en el seno de una disciplina para ampliar el conocimiento en ese campo. Muchas veces, este proceso incluye puntos de desacuerdo en los que el debate y el diálogo contribuyen para profundizar en las conversaciones acerca del conocimiento. Este proceso de indagación se extiende más allá del mundo académico y alcanza a la comunidad en general, y puede centrarse en necesidades personales, profesionales o de la sociedad. El espectro de la indagación abarca desde el planteamiento de preguntas simples que dependen de una recapitulación básica del conocimiento hasta habilidades cada vez más sofisticadas para perfeccionar preguntas de investigación, aplicar métodos de investigación más avanzados y explorar perspectivas disciplinarias más variadas. El estudiantado inexperto adquiere perspectivas estratégicas para la indagación y un repertorio más amplio de métodos de investigación.

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- formula preguntas para la investigación basadas en lagunas de información o en la revisión de información existente, posiblemente contradictoria;
- determina el alcance apropiado para su investigación;
- se ocupa de una investigación compleja desglosando preguntas complejas en cuestionamientos simples, con lo que define el alcance de las investigaciones;
- utiliza varios métodos de investigación, basados en la necesidad, las circunstancias y el tipo de indagación;
- supervisa la información recopilada y evalúa lagunas o debilidades;
- organiza la información de formas coherentes;
- sintetiza ideas recopiladas de diversas fuentes;
- extrae conclusiones razonables basadas en el análisis e interpretación de la información.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- considera que la investigación es una exploración con final abierto y un compromiso con la información;
- comprende que aunque una pregunta pueda parecer simple aún así sea disruptiva y resulte importante investigarla;
- valora la curiosidad intelectual para desarrollar preguntas y aprender nuevos métodos de investigación;
- mantiene una mentalidad abierta y una actitud crítica;
- valora la perseverancia, la adaptabilidad y la flexibilidad, y reconoce que la ambigüedad puede beneficiar al proceso de investigación;
- busca múltiples perspectivas durante la recopilación y evaluación de la información;
- busca ayuda apropiada cuando es necesario;
- sigue directrices éticas y legales en la recopilación y el uso de la información;
- demuestra humildad intelectual (es decir, reconoce sus propias limitaciones intelectuales o falta de experiencia).

El conocimiento científico es una conversación

Las comunidades de estudiantes, investigador@s o profesionales participan en una conversación constante con nuevos puntos de vista y descubrimientos que se producen a lo largo del tiempo, como resultado de perspectivas e interpretaciones variadas.

La investigación en ámbitos académicos y profesionales es una práctica discursiva en la que las ideas se formulan, debaten y valoran en relación unas con otras durante largos periodos de tiempo. En lugar de buscar respuestas concretas a problemas complejos, l@s expert@s entienden que un tema específico puede caracterizarse por diversas perspectivas que compiten entre sí, como parte de una conversación constante en la que l@s usuari@s y l@s creador@s de la información se dan cita y negocian el significado. L@s expert@s entienden que, mientras que algunos temas hallan respuestas establecidas durante este proceso, una pregunta puede no tener una respuesta única e incuestionable. Por tanto, l@s expert@s son proclives a explorar muchas perspectivas, no sólo aquellas con las que están familiarizad@s. Estas perspectivas pueden hallarse en su propia disciplina o profesión o en otros campos. En tanto que el estudiantado inexperto y experto en todos los niveles puede participar en la conversación, las estructuras establecidas de poder y autoridad pueden influenciar su capacidad para participar y pueden privilegiar ciertas voces e información. Familiarizarse con las fuentes de información, métodos y modalidades discursivas en la disciplina ayuda al estudiantado inexperto a entrar en la conversación. Nuevas formas de diálogo académico e investigador proporcionan más vías para que una amplia variedad de personas pueda tener voz en la conversación. Atribuir a sus correspondientes autor@s la investigación previa y relevante es también obligatorio para participar en la conversación. Esto permite que la conversación avance y refuerza la voz de cada cual en la conversación.

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- cita las contribuciones de otras personas en su propia producción de información;
- contribuye a la conversación académica en un nivel apropiado, por ejemplo, una comunidad local en internet, un debate guiado, una revista de investigación universitaria, o una ponencia en un congreso/sesión de carteles;
- identifica las barreras para entrar en la conversación académica desde diversos caminos;
- evalúa críticamente las contribuciones realizadas por otras personas en entornos participativos de información;
- identifica la contribución de artículos de revista, libros y otros trabajos académicos concretos para el conocimiento de la disciplina;
- resume los cambios en la perspectiva académica a lo largo del tiempo sobre un tema en particular en el marco de una disciplina específica;
- reconoce que un trabajo académico determinado puede no representar la única perspectiva, o ni siquiera la mayoría de perspectivas, acerca del tema.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- reconoce que frecuentemente entra en una conversación académica constante y no en una conversación académica concluida;
- busca conversaciones que tienen lugar en su área de investigación;
- se ve a sí mismo como contribuyente en el ámbito académico en lugar de verse sólo como consumidor;
- reconoce que las conversaciones académicas tienen lugar en varios espacios;
- no juzga el valor de un trabajo académico específico hasta que se entiende mejor el contexto amplio de la conversación académica;
- entiende la responsabilidad que conlleva entrar en la conversación a través de canales participativos;
- valora el contenido generado por l@s usuari@s y valora las contribuciones de otras personas;
- reconoce que los sistemas privilegian a las autoridades y que no tener fluidez en el lenguaje y en el proceso de una disciplina desempodera su capacidad para participar e involucrarse.

La búsqueda de información es una exploración estratégica

La búsqueda de información frecuentemente es no lineal y repetitiva, lo cual requiere de la evaluación de una variedad de fuentes de información y la flexibilidad mental para seguir caminos alternativos mientras se desarrolla nuevo conocimiento.

El acto de buscar información a menudo comienza con una pregunta que dirige el acto de encontrar la información necesaria. Buscar información implica preguntas, descubrimientos y serendipias, e identificar tanto las posibles fuentes relevantes como los medios para acceder a dichas fuentes. L@s expert@s se dan cuenta de que la búsqueda de información es una experiencia contextualizada y compleja que afecta, y se ve afectada por, las dimensiones cognitivas, afectivas y sociales de quien hace la búsqueda. El estudiantado inexperto puede que busque en un conjunto limitado de recursos, mientras que l@s expert@s pueden buscar más amplia y profundamente para determinar cuál es la información más adecuada en el ámbito del proyecto. De manera similar, el estudiantado inexperto tiende a utilizar pocas estrategias de búsqueda, mientras que l@s expert@s seleccionan a partir de varias estrategias, dependiendo de las fuentes, el alcance y el contexto de la necesidad de información.

Prácticas de aplicación del conocimiento

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- determina el alcance inicial de la tarea requerida a fin de satisfacer sus necesidades de información;
- identifica cuáles son las partes interesadas, tales como estudiantes, organizaciones, gobiernos e industrias, que pueden producir información sobre un tema, y luego determina cómo acceder a dicha información;
- utiliza pensamiento divergente (p.ej., tormenta de ideas) y convergente (p.ej., seleccionar la mejor fuente) cuando investiga;
- establece correspondencias entre las necesidades de información, y las estrategias de búsqueda, y las herramientas de búsqueda adecuadas para esas necesidades y estrategias;
- diseña y refina necesidades y estrategias de búsqueda según sea necesario, basándose en resultados de búsqueda;
- entiende cómo están organizados los sistemas de información (es decir, colecciones de información registrada) para acceder a la información relevante;
- utiliza adecuadamente diferentes tipos de lenguaje de búsqueda (p. ej., vocabulario controlado, palabras clave, lenguaje natural);
- gestiona de manera eficaz los procesos y los resultados de investigación.

Actitudes

El estudiantado que está desarrollando sus habilidades en alfabetización informacional

- demuestra flexibilidad mental y creatividad;
- entiende que los primeros intentos de búsqueda no siempre producen resultados adecuados;
- sabe que las fuentes de información varían ampliamente en contenido y formato y tienen diversa relevancia y valor, dependiendo de las necesidades y la naturaleza de la búsqueda;
- busca consejo de expert@s como, por ejemplo, personal bibliotecario, investigador@s y profesionales;
- reconoce el valor de la navegación (*browsing*), y otros métodos que aprovechan la serendipia para recopilar información;
- no desiste cuando encuentra retos en la búsqueda, y sabe cuándo tiene información suficiente para completar la tarea informativa.

Apéndice 1. Cómo implementar el *Marco de referencia*

Sugerencias sobre cómo utilizar el *Marco de referencia para la alfabetización informacional en la educación superior*

El *Marco de referencia* es un mecanismo para guiar el desarrollo de programas de alfabetización informacional en instituciones de educación superior, y al tiempo también promueve el debate sobre la naturaleza de conceptos clave sobre la información en el ámbito educativo en general y en el ámbito de cada disciplina en particular. El *Marco de referencia* enfatiza la reflexión sobre cómo el personal bibliotecario, el profesorado universitario y otras personas pueden abordar los conceptos centrales o conceptos portal, conceptos umbral, y los elementos relacionados con ellos en el campo de la información en el contexto de la educación superior. El *Marco de referencia* ayudará al personal bibliotecario a conceptualizar e integrar la alfabetización informacional para sus instituciones y fomentará un entendimiento más profundo acerca de qué prácticas de aplicación de conocimiento y qué actitudes debería desarrollar un/a estudiante alfabetizado@ informacionalmente, es decir, que posea competencias informacionales. El *Marco de referencia* redefine las fronteras de lo que el personal bibliotecario enseña y cómo conceptualiza el estudio de la información dentro de los planes de estudios de instituciones de educación superior.

El *Marco de referencia* ha sido concebido como un conjunto de documentos dinámicos sobre los que la profesión se podrá construir. El producto clave es un conjunto de marcos, bases, o lentes, a través de los cuales observar la alfabetización informacional; cada uno de ellos incluye un concepto central para la alfabetización informacional, prácticas de aplicación del conocimiento y actitudes. La *Association of College and Research Libraries* (ACRL) alienta a la comunidad bibliotecaria a debatir ampliamente sobre el nuevo *Marco de referencia* y a desarrollar recursos como guías de estudio, mapas conceptuales e instrumentos de evaluación para complementar el conjunto central de materiales que ofrecen las bases.

Como primer paso, la ACRL alienta al personal bibliotecario a leer el *Marco de referencia* en su totalidad y a analizar las implicaciones de este nuevo enfoque para el programa de alfabetización informacional en su institución. Las posibilidades incluyen convocar un debate entre el personal bibliotecario de una institución o unirse a un debate en internet. Además de esto, cuando cada cual se va familiarizando con las bases, es importante considerar la idea de debatir sobre ellas con profesionales de la institución, para su enseñanza y aprendizaje, con la coordinación del grado o departamentos similares, para ver si existen sinergias entre este enfoque y otras iniciativas curriculares en la institución.

Las bases pueden guiar el nuevo diseño de programas de alfabetización informacional para cursos iniciales, para cursos de nivel superior y para estudios de postgrado. Las bases

pretenden demostrar el contraste entre la forma de pensar de un/a *estudiante inexpert@* y un/a *estudiante expert@* en un área específica. El paso de un estado a otro puede tener lugar durante el proceso de la formación académica de cada estudiante. Planificar de qué forma los conceptos específicos se integrarán en niveles curriculares específicos es uno de los retos para implementar el *Marco de referencia*. La ACRL alienta al personal bibliotecario a trabajar con el personal docente, las comisiones departamentales o las de planes de estudio, quienes diseñan dichos planes, el personal de centros de enseñanza y aprendizaje, y otros, para diseñar programas de alfabetización informacional de manera holística.

La ACRL es consciente de que gran parte del personal bibliotecario encargado de la alfabetización informacional conoce al estudiantado en sesiones formativas únicas, especialmente en clases de niveles introductorios. A lo largo de la formación académica del estudiantado, las sesiones formativas únicas que abordan una necesidad específica en un momento concreto, integradas sistemáticamente en el plan de estudios, pueden jugar un papel significativo en un programa de alfabetización informacional. Es importante que el personal bibliotecario y el profesorado universitario entiendan que el *Marco de referencia* no está diseñado para ser implementado en una única sesión de alfabetización informacional en la formación académica del estudiantado; se pretende que se integre de forma progresiva y sistemática en el plan de estudios del alumnado, en diversos niveles. Muchas instituciones pueden necesitar un tiempo considerable para que se implemente por completo.

La ACRL anima al personal bibliotecario encargado de la alfabetización informacional a ser imaginativo e innovador en la implementación del *Marco de referencia* en su institución. El *Marco de referencia* no pretende ser prescriptivo, sino que tiene la finalidad de ser utilizado como un documento guía para dar forma a un programa institucional. La ACRL recomienda pilotar la implementación del *Marco de referencia* en un contexto que sea útil para cada institución específica, evaluando los resultados y compartiendo las experiencias con colegas.

Cómo utilizar este *Marco de referencia*

- **Leer el documento del *Marco de referencia* en su totalidad y reflexionar sobre él.**
- **Convocar o reunir a un grupo de personal bibliotecario para debatir sobre las implicaciones de este enfoque sobre la alfabetización informacional para tu institución.**
- **Contactar con soci@s potenciales en tu institución, como, por ejemplo, comisiones departamentales de plan de estudios, centros de enseñanza y aprendizaje u oficinas de estudios de grado y postgrado, para debatir acerca de qué forma implementar el *Marco de referencia* en tu contexto institucional.**
- **Utilizando el *Marco de referencia*, pilotar el desarrollo de sesiones de alfabetización informacional en un programa académico concreto en tu institución, y evaluar y compartir los resultados con tus colegas.**
- **Compartir materiales formativos con otro personal bibliotecario encargado de la alfabetización informacional en el repositorio en internet desarrollado por la ACRL.**

Introducción para el profesorado universitario y I@s responsables administrativos

Considerar la alfabetización informacional

La alfabetización informacional es el conjunto de competencias integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de la información, la comprensión en torno a cómo se produce y se valora la información, y el uso de la información para la creación de nuevo conocimiento y para participar éticamente en comunidades de aprendizaje.

El *Marco de referencia* expone estos conceptos de alfabetización informacional y describe cómo el personal bibliotecario, como profesional de la información, puede facilitar el desarrollo de la alfabetización informacional del estudiantado universitario.

Crear un *Marco de referencia*

Durante décadas la ACRL ha jugado un papel protagonista en la promoción de la alfabetización informacional en la educación superior. Las *Information Literacy Standards for Higher Education* (de aquí en adelante, las *Normas*), publicadas por primera vez en el año 2000, permitieron que las universidades situasen la alfabetización informacional como un resultado de aprendizaje esencial en sus planes de estudios y promovieron conexiones con programas generales de educación, los servicios de enseñanza, el aprendizaje basado en la resolución de problemas y otras pedagogías centradas en un aprendizaje más profundo. Las entidades regionales de acreditación, la *American Association of Colleges and Universities* (AAC&U) y diversas organizaciones especializadas en disciplinas concretas emplearon y adaptaron las *Normas*.

Es momento de dedicar una mirada renovada a la alfabetización informacional, especialmente a la luz de los cambios en la educación superior, junto con la creciente complejidad de los ecosistemas de información. Con esta finalidad, un grupo de trabajo de la ACRL desarrolló el *Marco de referencia*. El *Marco de referencia* pretende abordar el gran potencial de la alfabetización informacional como un plan de aprendizaje más profundo, más integrado, dirigido a cursos académicos y técnicos, la investigación en el nivel de grado, la enseñanza basada en la comunidad de aprendizaje y experiencias de aprendizaje co-curricular para conducir al estudiantado desde que entra en la universidad hasta su graduación. El *Marco de referencia* centra la atención en el papel vital de la colaboración y su potencial para incrementar el aprendizaje del estudiantado en cuanto a los procesos de creación de conocimiento y saber académico. El *Marco de referencia* también enfatiza la participación y creatividad del estudiantado, resaltando la importancia de estas aportaciones.

El *Marco de referencia* se desarrolla en torno a un conjunto de “bases”, que son aquellos conceptos de entrada o conceptos portal, conceptos umbral, que el estudiantado debe cruzar para desarrollar verdadera experiencia en una disciplina, profesión o ámbito de conocimiento. Cada base incluye una sección de aplicaciones prácticas de conocimiento utilizadas para demostrar cómo el dominio del concepto conduce a su aplicación en situaciones nuevas y a la creación de conocimiento. Cada base también incluye un conjunto de actitudes que abordan las áreas afectivas del aprendizaje.

Para el profesorado universitario: Cómo utilizar el *Marco de referencia*

Un beneficio vital derivado del uso de los conceptos umbral, como uno de los pilares del *Marco de referencia*, es el potencial que presenta para la colaboración entre profesorado universitario, personal bibliotecario, personal de enseñanza y aprendizaje, y otros. La creación de una comunidad que comparta conversaciones basadas en esta comprensión amplia debería generar más colaboración, diseños de cursos más innovadores y una consideración más inclusiva del aprendizaje dentro y fuera del aula. Los conceptos umbral se originaron en la investigación pedagógica del profesorado universitario en el seno de sus disciplinas. Debido a que la alfabetización informacional es un programa formativo tanto disciplinario como transdisciplinario, utilizar un marco de referencia conceptual para planificar un programa de alfabetización informacional para la colaboración entre personal bibliotecario y profesorado universitario y para los proyectos co-curriculares del estudiantado puede ofrecer un gran potencial en lo relativo al enriquecimiento y transformación curricular. Como miembro del profesorado universitario, puedes seguir los siguientes planteamientos:

- Investigar cuáles son los conceptos umbral en tu disciplina y entender mejor el enfoque empleado en el *Marco de referencia* para aplicarlo a la disciplina que conoces.
 - ¿Cuáles son las competencias informacionales especializadas en tu disciplina que tu estudiantado debería desarrollar, como, por ejemplo, el uso de fuentes primarias (historia), o acceder y gestionar grandes cantidades de datos (ciencias)?
- Busca talleres sobre la clase invertida (*flipped classroom*)² en tu centro de enseñanza y aprendizaje en el campus y piensa cómo puedes incorporar este tipo de prácticas en tus cursos.
 - ¿Qué tareas de información e investigación puede realizar el estudiantado fuera de clase para llegar preparado para aplicar conceptos y llevar a cabo proyectos colaborativos?
- Trabaja en equipo con tu departamento de TI (tecnologías de la información) y con el personal bibliotecario para desarrollar nuevos tipos de tareas multimedia para apoyar los cursos.
 - ¿Qué tipos de talleres y otros servicios deberían estar disponibles para el estudiantado involucrado en diseño y producción multimedia?
- Ayuda al estudiantado a verse a sí mismo como productor de información, tanto de forma individual como colaborativa.
 - En tu programa formativo, ¿cómo interactúa el estudiantado con la información, cómo la evalúa, la produce y la comparte en diversos formatos y modalidades?
- Piensa en una posible integración de las prácticas de aplicación de conocimiento y las actitudes relacionadas con cada base para la alfabetización informacional en tus propios cursos y programa académico.
 - ¿Cómo podrías trabajar con un miembro del personal bibliotecario para diseñar experiencias de aprendizaje y tareas que animen al estudiantado a evaluar sus propias actitudes, fortalezas/debilidades y lagunas de conocimiento relacionadas con la información?

² Clase invertida (*flipped classroom*) es una forma de *blended learning* (aprendizaje semipresencial que combina sesiones presenciales y sesiones virtuales). Consiste en proporcionar al alumnado el material para clase (por lo general en forma de vídeos o tutoriales interactivos) antes de la sesión presencial, para que lo estudie por su cuenta. Así, el tiempo de la clase presencial se emplea para desarrollar actividades de aplicación práctica que refuercen la comprensión y asimilación del alumnado, generando debates o resolviendo dudas (*Nota de la revisora de la traducción*).

Para l@s responsables administrativos: Cómo apoyar el *Marco de referencia*

A través de la lectura del *Marco de referencia* y el debate con el personal bibliotecario de tu institución, puedes comenzar a centrarte en los mejores mecanismos para implementar el *Marco de referencia* en tu institución. Como responsable administrativo, puedes adoptar los siguientes enfoques:

- Organizar o apoyar una serie de conversaciones en el campus acerca de cómo puede incorporar tu institución el *Marco de referencia* en los resultados de aprendizaje de los planes de estudios.
- Proporcionar los recursos para mejorar la experiencia del profesorado universitario y facilitar las oportunidades para entender e incorporar el *Marco de referencia* en los planes de estudios.
- Fomentar que las comisiones que redactan los documentos de planificación relacionados con la enseñanza y el aprendizaje (a niveles departamental, programático e institucional) incluyan conceptos del *Marco de referencia* en su trabajo.
- Proporcionar los recursos para apoyar una evaluación significativa de la alfabetización informacional del estudiantado en diversos niveles en tu institución.
- Promover el trabajo conjunto entre profesorado universitario, personal bibliotecario, quienes diseñan la enseñanza y otros para desarrollar vías significativas para que el estudiantado se convierta en creador de contenido, especialmente en sus disciplinas.

Apéndice 2. El contexto de desarrollo del *Marco de referencia*

Las *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (las *Normas*) se publicaron en el año 2000 e introdujeron la alfabetización informacional en las conversaciones relativas a la educación superior, haciendo avanzar nuestro campo. Como todas las normas de ACRL, se revisan de forma cíclica. En julio de 2011, la ACRL designó a un grupo de trabajo para decidir qué hacer con las *Normas* actuales. En junio de 2012, ese grupo de trabajo recomendó que las *Normas* fueran revisadas de forma significativa. Este grupo de trabajo (previo a la revisión) hizo recomendaciones que fueron trasladadas al actual grupo de trabajo de revisión, creado en 2013, con el siguiente encargo:

Actualizar las *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* de forma que reflejen el pensamiento actual sobre temas tales como la creación y difusión del conocimiento; el contexto, cambiante a nivel global, de la educación superior y el aprendizaje; el movimiento de la alfabetización informacional hacia la fluidez informacional, y la definición ampliada de alfabetización informacional para incluir alfabetizaciones múltiples, por ejemplo, la transalfabetización (*transliteracy*), alfabetización mediática (*media literacy*), alfabetización digital (*digital literacy*), etc.

El grupo de trabajo entregó la primera versión del *Marco de referencia* en dos partes en febrero y abril de 2014, y recibió comentarios a través de dos sesiones de consulta en internet y un formulario de retroalimentación que estuvo disponible en internet durante cuatro semanas. Posteriormente la comisión revisó el documento, entregó el segundo borrador el 17 de junio de 2014, y buscó amplia retroalimentación mediante un formulario, dos sesiones de consulta en internet, una sesión presencial y el análisis de redes sociales y las entradas en el blog sobre el tema.

El grupo de trabajo utilizó con frecuencia todos los canales de comunicación de la ACRL y de la American Library Association (ALA) para hacer llegar las actualizaciones a l@s miembros individuales y las secciones de la ALA y la ACRL (comisiones, secciones, mesas redondas, comités étnicos, sucursales y divisiones). El enlace de contacto del equipo de trabajo con la ACRL mantuvo una lista de distribución privada de correo electrónico de más de 1.300 personas que asistieron a foros virtuales en otoño, primavera o verano, proporcionaron comentarios para las versiones de febrero, abril, junio o noviembre, o fueron identificadas por su amplio interés y experiencia. Esta lista incluía a l@s miembros del grupo de trabajo que redactó las *Normas*, investigador@s de Biblioteconomía y Documentación, y director@s de proyectos nacionales, miembros del *Information Literacy Rubric Development Team* para la *Association of American Colleges & Universities* y de la iniciativa *Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education*. A través de todos estos canales, el grupo de trabajo compartió actualizaciones de forma periódica, invitó al debate en foros y sesiones virtuales y presenciales, y animó a que se comentasen los borradores públicos del *Marco de referencia* propuesto.

La ACRL reconoció desde el principio que el efecto de cualquier cambio en las *Normas* resultaría significativo tanto para la profesión bibliotecológica como para la educación superior de forma más amplia. Además de enviar comunicados generales, el grupo de trabajo contactó con casi 60 investigador@s que habían citado las *Normas* en publicaciones

no pertenecientes al ámbito de la Biblioteconomía y la Documentación, más de 70 decan@s, vicedecan@s, director@s de facultades o escuelas de Biblioteconomía y Documentación, e invitó a coordinador@s de personal especializado (y contactos del área de prensa y comunicaciones) de más de otras 70 asociaciones de educación superior, agencias de acreditación, y asociaciones bibliotecarias y consorcios para animar a sus miembros a leer y comentar el borrador.

El grupo de trabajo revisó sistemáticamente la retroalimentación sobre el primer y el segundo borrador del *Marco de referencia*, incluyendo comentarios, críticas y elogios recibidos por canales formales e informales. Los tres formularios oficiales en internet para recopilar retroalimentación obtuvieron 562 respuestas; l@s miembros del grupo de trabajo recibieron directamente numerosos correos electrónicos. El grupo fue proactivo en cuanto al seguimiento de la retroalimentación en redes sociales, específicamente en el blog y en Twitter. Si bien los datos recopilados de las redes sociales no son exhaustivos, el grupo de trabajo se esforzó al máximo por incluir todas las conversaciones conocidas en Twitter, así como las entradas y comentarios en el blog. En total, se revisaron varios cientos de documentos de retroalimentación, más de mil páginas. El contenido de estos documentos fue analizado por miembros del grupo de trabajo y codificado utilizando HyperResearch, un *software* de análisis de datos cualitativos. Durante el proceso de redacción y valoración, el grupo de trabajo proporcionó más detalles sobre el análisis de la retroalimentación en un documento en línea de preguntas frecuentes.

El grupo de trabajo continuó revisando el documento y publicó la tercera revisión en noviembre de 2014, y, de nuevo, lo anunció ampliamente y buscó comentarios a través de un formulario de retroalimentación.

En noviembre de 2014, el grupo de trabajo estaba formado por:

- Craig Gibson, Professor, Ohio State University Libraries (Co-presidente)
- Trudi E. Jacobson, Distinguished Librarian and Head, Information Literacy Department, University at Albany, SUNY, University Libraries (Co-presidente)
- Elizabeth Berman, Science and Engineering Librarian, University of Vermont (Miembro)
- Carl O. DiNardo, Assistant Professor and Coordinator of Library Instruction/Science Librarian, Eckerd College (Miembro)
- Lesley S. J. Farmer, Professor, California State University–Long Beach (Miembro)
- Ellie A. Fogarty, Vice President, Middle States Commission on Higher Education (Miembro)
- Diane M. Fulkerson, Social Sciences and Education Librarian, University of South Florida in Lakeland (Miembro)
- Merinda Kaye Hensley, Instructional Services Librarian and Scholarly Commons Co-coordinator, University of Illinois at Urbana-Champaign (Miembro)
- Joan K. Lippincott, Associate Executive Director, Coalition for Networked Information (Miembro)
- Michelle S. Millet, Library Director, John Carroll University (Miembro)
- Troy Swanson, Teaching and Learning Librarian, Moraine Valley Community College (Miembro)
- Lori Townsend, Data Librarian for Social Sciences and Humanities, University of New Mexico (Miembro)
- Julie Ann Garrison, Associate Dean of Research and Instructional Services, Grand Valley State University (Enlace con la Junta Directiva de ACRL)
- Kate Ganski, Library Instruction Coordinator, University of Wisconsin–Milwaukee ([Visiting Program Officer](#), del 1 de septiembre de 2013 al 30 de junio de 2014)
- Kara Malenfant, Senior Strategist for Special Initiatives, Association of College and Research Libraries (Enlace con el personal)

En diciembre de 2014, el grupo de trabajo hizo los cambios finales. Otros dos grupos de ACRL revisaron y proporcionaron retroalimentación sobre los borradores finales: el *ACRL Information Literacy Standards Committee* y el *ACRL Standards Committee*. Este último grupo remitió el documento final y las recomendaciones a la Junta Directiva de la ACRL para su revisión en la reunión de la ALA de mediados de invierno de 2015 (*ALA Midwinter Meeting*) en Chicago.

Nota: Recibido por la Junta Directiva de ACRL el 2 de febrero de 2015. Adoptado por la Junta Directiva de ACRL el 11 de enero de 2016.

Apéndice 3: Bibliografía complementaria

Las siguientes fuentes de información son lecturas sugeridas para quienes deseen aprender más acerca de las ideas en que se basa el *Marco de referencia*, especialmente el uso de conceptos umbral y modelos pedagógicos relacionados. Algunas de las lecturas siguientes exploran también otros modelos para la alfabetización informacional, reflexionan acerca de los retos de la alfabetización informacional para el estudiantado u ofrecen ejemplos de evaluación de conceptos umbral. En este listado, los trabajos esenciales sobre la teoría y la investigación de los conceptos umbral son los volúmenes editados por Meyer, Land y Baillie (*Threshold Concepts and Transformational Learning*) y por Meyer y Land (*Threshold Concepts and Troublesome Knowledge: Linkages to Ways of Thinking and Practicing within the Disciplines*). Además, numerosos artículos de investigación, ponencias en congresos, informes y presentaciones sobre conceptos umbral se citan en la web *Threshold Concepts: Undergraduate Teaching, Postgraduate Training, and Professional Development; A Short Introduction and Bibliography*, constantemente actualizada y disponible en <http://www.ee.ucl.ac.uk/~mflanaga/thresholds.html>. Para noticias y recursos actuales, véase la web [Framework Wordpress \(https://acrl.ala.org/framework/\)](https://acrl.ala.org/framework/).

- ACRL Information Literacy Competency Standards Review Task Force. "Task Force Recommendations." ACRL AC12 Doc 13.1, June 2, 2012. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/ils_recomm.pdf.
- American Association for School Librarians. *Standards for the 21st-Century Learner*. Chicago: American Library Association, 2007. http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/guidelinesandstandards/learningstandards/AASL_LearningStandards.pdf.
- Blackmore, Margaret. "Student Engagement with Information: Applying a Threshold Concept Approach to Information Literacy Development." Paper presented at the 3rd Biennial Threshold Concepts Symposium: Exploring Transformative Dimensions of Threshold Concepts, Sydney, Australia, July 1–2, 2010.
- Carmichael, Patrick. "Tribes, Territories, and Threshold Concepts: Educational Materialisms at Work in Higher Education." *Educational Philosophy and Theory* 44, no. S1 (2012): 31–42.
- Coonan, Emma. *A New Curriculum for Information Literacy: Teaching Learning; Perceptions of Information Literacy*. Arcadia Project, Cambridge University Library, July 2011. http://ccfil.pbworks.com/f/emma_report_final.pdf.
- Cousin, Glynis. "An Introduction to Threshold Concepts." *Planet* 17 (December 2006): 4–5.
- . "Threshold Concepts, Troublesome Knowledge and Emotional Capital: An Exploration into Learning about Others." In *Overcoming Barriers to Student Understanding: Threshold Concepts and Troublesome Knowledge*, edited by Jan H. F. Meyer and Ray Land, 134–47. London and New York: Routledge, 2006.
- Gibson, Craig, and Trudi Jacobson. "Informing and Extending the Draft ACRL Information Literacy Framework for Higher Education: An Overview and Avenues for Research." *College and Research Libraries* 75, no. 3 (May 2014): 250–4.
- Head, Alison J. "Project Information Literacy: What Can Be Learned about the Information-

- Seeking Behavior of Today's College Students?" Paper presented at the ACRL National Conference, Indianapolis, IN, April 10–13, 2013.
- Hofer, Amy R., Lori Townsend, and Korey Brunetti. "Troublesome Concepts and Information Literacy: Investigating Threshold Concepts for IL Instruction." *portal: Libraries and the Academy* 12, no. 4 (2012): 387–405.
- Jacobson, Trudi E., and Thomas P. Mackey. "Proposing a Metaliteracy Model to Redefine Information Literacy." *Communications in Information Literacy* 7, no. 2 (2013): 84–91.
- Kuhlthau, Carol C. "Rethinking the 2000 ACRL Standards: Some Things to Consider." *Communications in Information Literacy* 7, no. 3 (2013): 92–7.
- . *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*. Westport, CT: Libraries Unlimited, 2004.
- Limberg, Louise, Mikael Alexandersson, Annika Lantz-Andersson, and Lena Folkesson. "What Matters? Shaping Meaningful Learning through Teaching Information Literacy." *Libri* 58, no. 2 (2008): 82–91.
- Lloyd, Annemaree. *Information Literacy Landscapes: Information Literacy in Education, Workplace and Everyday Contexts*. Oxford: Chandos Publishing, 2010.
- Lupton, Mandy Jean. *The Learning Connection: Information Literacy and the Student Experience*. Blackwood: South Australia: Auslib Press, 2004.
- Mackey, Thomas P., and Trudi E. Jacobson. *Metaliteracy: Reinventing Information Literacy to Empower Learners*. Chicago: Neal-Schuman, 2014.
- Martin, Justine. "Refreshing Information Literacy." *Communications in Information Literacy* 7, no. 2 (2013): 114–27.
- Meyer, Jan, and Ray Land. *Threshold Concepts and Troublesome Knowledge: Linkages to Ways of Thinking and Practicing within the Disciplines*. Edinburgh, UK: University of Edinburgh, 2003.
- Meyer, Jan H. F., Ray Land, and Caroline Baillie. "Editors' Preface." In *Threshold Concepts and Transformational Learning*, edited by Jan H. F. Meyer, Ray Land, and Caroline Baillie, ix–xlii. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2010.
- Middendorf, Joan, and David Pace. "Decoding the Disciplines: A Model for Helping Students Learn Disciplinary Ways of Thinking." *New Directions for Teaching and Learning*, no. 98 (2004): 1–12.
- Oakleaf, Megan. "A Roadmap for Assessing Student Learning Using the New Framework for Information Literacy for Higher Education." *Journal of Academic Librarianship* 40, no. 5 (September 2014): 510–4.
- Secker, Jane. *A New Curriculum for Information Literacy: Expert Consultation Report*. Arcadia Project, Cambridge University Library, July 2011. http://ccfil.pbworks.com/f/Expert_report_final.pdf.
- Townsend, Lori, Korey Brunetti, and Amy R. Hofer. "Threshold Concepts and Information Literacy." *portal: Libraries and the Academy* 11, no. 3 (2011): 853–69.
- Tucker, Virginia, Christine Bruce, Sylvia Edwards, and Judith Weedman. "Learning Portals: Analyzing Threshold Concept Theory for LIS Education." *Journal of Education for Library and Information Science* 55, no. 2 (2014): 150–65.
- Wiggins, Grant, and Jay McTighe. *Understanding by Design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2004.