

Alfabetización informacional crítica en la universidad latinoamericana: una mirada situada

José G. Casas-Puente*
Alma E. Gutiérrez-Leyton*

Artículo recibido:
18 de junio de 2025
Artículo aceptado:
29 de septiembre de 2025
Artículo de investigación

RESUMEN

En un entorno saturado de datos y discursos, la universidad se enfrenta al desafío de formar personas que no solo sepan acceder a la información, sino también que sepan interpretarla, evaluarla y actuar con responsabilidad frente a ella. Este estudio cualitativo recoge las voces de tres especialistas de México, Colombia y Venezuela para explorar cómo se vive y se piensa la alfabetización informacional desde una perspectiva crítica en contextos universitarios latinoamericanos. A partir de entrevistas semiestructuradas, se identifican tensiones estructurales en torno a la formación técnica versus la formación crítica, las brechas entre el currículo y la realidad profesional, las limitaciones de la evaluación tradicional y la falta de

* Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de Nuevo León, México jose.casasp@uanl.edu.mx alma.gutierrezly@uanl.edu.mx

integración entre la teoría y la práctica. El análisis permite delinear una matriz de intervención con tres niveles complementarios (curricular, pedagógico e institucional) que busca insertar la alfabetización informacional como una competencia transversal, ética y transformadora. Más allá de lo instrumental, se plantea que una alfabetización informacional crítica puede convertirse en una herramienta para leer el mundo con conciencia, cuestionarlo y, eventualmente, transformarlo.

Palabras clave: Alfabetización informacional crítica; Pensamiento crítico; Evaluación auténtica; Formación situada

Critical Information Literacy in Latin American Universities: A Situated Perspective

José G. Casas-Puente and Alma E. Gutiérrez-Leyton

ABSTRACT

In a data-saturated and discourse-heavy environment, universities face the challenge of educating individuals who not only know how to access information but also how to interpret, evaluate, and respond to it in a responsible manner. This qualitative study draws on the voices of three experts from Mexico, Colombia, and Venezuela to explore how information literacy is experienced and conceptualized from a critical perspective in Latin American higher education contexts. Based on semi-structured interviews, the analysis reveals structural tensions between technical and critical training, gaps between curricula and professional practice, the limitations of traditional assessment, and the lack of integration between theory and practice. The findings support the development of an intervention matrix with three interconnected levels (curricular, pedagogical, and institutional) aimed at embedding information literacy as a transversal, ethical, and transformative competence. Beyond its instrumental role, critical information literacy is outlined as a tool to read the world with awareness to question it, and, ultimately, participate in its transformation.

Keywords: Critical Information Literacy; Critical Thinking; Authentic Assessment; Situated Learning

INTRODUCCIÓN

En un mundo plagado de información, la universidad debe formar profesionistas que, además de acceder a datos, puedan entenderlos, analizarlos y tomar decisiones críticas frente a los discursos que estos difundan. En este contexto se resalta a la alfabetización informacional debido a que adquiere un papel central desde una lógica que va más allá de lo técnico, pues esta apunta a los ámbitos de lo ético, lo social y lo político.

En América Latina, esta necesidad se hace aún más evidente. Las tensiones entre lo que se instruye en las aulas y lo que ocurre fuera de ellas, así como entre los contenidos curriculares y los desafíos sociales, exigen una revisión profunda de las formas en que los estudiantes se relacionan con la información. Es decir, no basta con incorporar un taller o un módulo sobre búsqueda de fuentes; es necesario que la alfabetización informacional se transversalice en los procesos formativos, que se conecte con las experiencias reales del estudiantado y que habilite formas más conscientes de leer y habitar el mundo.

Este trabajo parte de esa inquietud. A través de entrevistas en profundidad con tres especialistas de México, Colombia y Venezuela, se exploran distintas miradas sobre la alfabetización informacional crítica en el ámbito universitario. Las voces recogidas no solo ayudan a comprender cómo se vive y se piensa la alfabetización informacional desde distintos contextos, sino que permiten delinear caminos posibles para transformarla en una práctica significativa, comprometida y situada.

Los objetivos de este estudio son, por un lado, identificar las principales tensiones y desafíos que enfrenta la implementación de una alfabetización informacional crítica en la universidad latinoamericana; y, por otro, proponer una matriz de intervención que pueda orientar su integración curricular, pedagógica e institucional. Con estas acciones se pretende una contribución que abra un diálogo que se preocupe por formar sujetos capaces de navegar un mundo saturado de información sin perderse en él y de encontrar formas de entenderlo y transformarlo desde una posición informada y responsable.

Trabajos recientes originados en la región latinoamericana han demostrado que la alfabetización informacional incide directamente, y de forma positiva, en la producción académica del estudiantado; para esto Albarracín Aparicio y Boitano Montaña (2024: 87) documentan cómo los niveles de alfabetización informacional se relacionan con la solidez de proyectos de investigación en universitarios peruanos. Esto puede relacionarse de forma directa con la importancia de considerar a esta alfabetización como un factor determinante en la formación académica y profesional y no solamente como un cúmulo de destrezas.

Para complementar lo anterior, la alfabetización informacional no solamente involucra saber emplear las herramientas de búsqueda, sino que, al poner en

cuestión la relación del usuario con la información y su interpretación, influye en sus decisiones y visión del mundo, asumiendo así un papel clave en la educación y la práctica profesional (Kuhlthau, 2022: 94).

Ahora bien, habrá que diferenciar a la alfabetización informacional crítica de otras alfabetizaciones, como la digital, que, de acuerdo con Area-Moreira y Ribeiro-Pessoa (2012: 14), se centra en el manejo de herramientas tecnológicas y competencias instrumentales a diferencia de la alfabetización mediática que, según Livingstone (2004: 3-4), tiene como objetivo establecer un análisis crítico de mensajes y contenidos en medios de comunicación. La alfabetización informacional crítica se enfoca en la relación ética, política y social de los sujetos con la información; además, se distingue claramente de la alfabetización académica que, conforme Carlino (2005: 13-14), prioriza las convenciones discursivas propias de la universidad al situar el énfasis en el cuestionamiento de estructuras de poder y en la capacidad de los estudiantes para transformar su realidad a partir del uso consciente de la información.

Más allá del ámbito académico, la alfabetización informacional crítica adquiere mayor presencia frente a algunos fenómenos sociales, como la desinformación, la infoxicación, entre otros, y sus impactos en la vida democrática en América Latina. Investigaciones recientes han documentado este problema en contextos electorales de la región (Hernández Pérez y Guzmán Contreras, 2025), lo que refuerza la urgencia de comprender la alfabetización informacional crítica como un horizonte ético y político.

En esta línea, se han revisado distintos enfoques clásicos y modernos que se identifican con el postulado de señalar que la alfabetización informacional es una habilidad técnica que puede aumentar el verdadero potencial formativo. La American Library Association (ALA, 1989) definió la alfabetización informacional como la capacidad de reconocer cuándo se necesita información y de localizarla, evaluarla y usarla de manera efectiva, lo que destaca su papel funcional en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

Algunas de las propuestas consultadas reafirman la idea anterior, pues reflexionan sobre la importancia de que, además de encontrar la información, se debe de instruir en cómo aprovecharla; esto sucede al cuestionarla, contextualizarla y repensar en cómo exponer con responsabilidad las ideas descubiertas. Este acercamiento tiene una presencia destacada en medio de las plataformas digitales, los algoritmos y los discursos polarizantes que inundan el entorno informativo (Celot *et al.*, 2009: 51).

En algunos países han emergido voces autorizadas para reconocer este desafío en la región, ya que se plantea que la alfabetización informacional puede acompañar a los educandos en diversos ámbitos a través de una adopción transversal; es decir, que esté presente en toda la dimensión de la experiencia universitaria (Lau, 2006: 8).

La alfabetización informacional crítica es una especie de ‘herramienta viva’ que dialoga con el contexto, las desigualdades y con la necesidad de formar una ciudadanía crítica con el derecho a acceder a información veraz y significativa. En ese marco, las instituciones de educación superior tienen la obligación de adquirir un rol fundamental consistente que abra las puertas hacia un panorama donde la lectura del mundo y la adquisición de nuevo conocimiento sean parte de la formación cotidiana (Nussbaum, 2006: 387).

Como señala Paulo Freire (2005: 23), educar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para su producción y apropiación crítica. A este respecto, la alfabetización informacional no debe pensarse solamente como una competencia técnica; debe ser una práctica ética y política que permita a los estudiantes leer el mundo, reconocer las estructuras que los rodean y actuar sobre ellas. Este enfoque dialógico y problematizador transforma la educación en un proceso emancipador, donde el acceso a la información es acompañado por conciencia crítica, responsabilidad social y acción transformadora.

Esta preocupación también ha permeado en los organismos internacionales, que son marcos referenciales que coinciden con algunos de los postulados anteriores: señalar la alfabetización informacional debe ser una condición necesaria para una vida democrática y participativa (UNESCO, 2021; IFLA, 2021; UNAI, s. f.). Y es que, más que imponer definiciones, estas visiones exponen nuevos horizontes que son necesarios reinterpretar de forma local con la finalidad de encarar los retos de cada contexto educativo, lo cual, además, refuerza la idea de que la alfabetización informacional no tiene que depender de la buena voluntad de un curso o un docente, sino formar parte de una política institucional amplia y que se sostenga en el tiempo con una visión holística (Badke, 2017: 59).

En virtud de las ideas expuestas, este estudio propone una matriz construida a partir de los aportes de tres entrevistados, cuyas experiencias reflejan las limitaciones actuales y, de igual manera, las posibilidades reales de transformar la alfabetización informacional en una práctica ética y emancipadora (Pinto, Sales y Fernández-Pascual, 2021: 836). La propuesta se organiza en tres niveles: el primero es de carácter curricular, donde se propone la integración coherente de los planes de estudio; el segundo es pedagógico, porque está centrado en el rol del docente y en metodologías activas; y el último se relaciona con el ámbito institucional, pues expone una visión que abarca desde las políticas de acceso abierto hasta el fortalecimiento de las bibliotecas como espacios de encuentro con la información.

METODOLOGÍA

Para recolectar información que ofreciera amplitud a los hallazgos e ideas que surgieron a partir de la literatura consultada, el estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo orientado a comprender en profundidad las percepciones y experiencias de tres especialistas e investigadores connotados en materia de alfabetización informacional crítica en América Latina. Por esta razón, se optó por un diseño basado en entrevistas semiestructuradas que posibilitó indagar con flexibilidad en las ideas, las tensiones y las propuestas de los participantes en torno al papel de la alfabetización informacional en diversos ámbitos.

Como se mencionó, se realizaron tres entrevistas a investigadores con amplia trayectoria en el campo de la alfabetización informacional y de la formación universitaria provenientes de diversos contextos y con orígenes diferentes: México, Colombia y Venezuela. La diversidad de ideas obtenida permitió contrastar miradas desde realidades institucionales, políticas y sociales heterogéneas. Al mismo tiempo, evidenció que todas se unen ante los desafíos comunes en torno al acceso, el uso y el sentido de la información en este nivel educativo.

El guion de las entrevistas fue diseñado a partir de inquietudes y necesidades provenientes de la tesis doctoral del autor principal, así como de artículos académicos en proceso de escritura vinculados con la alfabetización informacional y la alfabetización informacional crítica. Se diseñaron preguntas de carácter abierto con el propósito de detectar tensiones entre lo instrumental y lo crítico, así como la manera en que los especialistas seleccionados perciben la relación entre la formación universitaria y los contextos sociales. Este diseño garantizó una coherencia conceptual y, al mismo tiempo, ofreció respuestas comparables para el análisis desde perspectivas diversas. Cabe señalar que se empleó la misma guía para los tres participantes.

Ahora bien, la selección final de los tres participantes fue realizada bajo un criterio intencional considerando su trayectoria académica y profesional en alfabetización informacional, así como sus trabajos publicados y su representatividad en distintos contextos regionales. Este enfoque aseguró, de cierta forma, la diversidad geográfica y de perspectivas en torno al fenómeno estudiado. No obstante, se reconoce como limitación el reducido tamaño de la muestra, el cual es propio de los estudios cualitativos de carácter exploratorio y que puede acotar el alcance esperado de las conclusiones. Sin embargo, la riqueza interpretativa y la profundidad de los testimonios recabados y descritos proporcionan elementos de gran valía para comprender y problematizar la alfabetización informacional crítica en la región latinoamericana.

El primer participante entrevistado fue un académico mexicano con una reconocida trayectoria en desarrollo curricular y políticas de acceso a la información y uso efectivo de datos, quien compartió experiencias relacionadas con la

incorporación de la alfabetización informacional en planes de estudio y su vínculo con la empleabilidad. La segunda entrevista fue realizada a un connotado docente e investigador colombiano especializado en procesos de formación crítica y ciudadanía digital desde la alfabetización informacional, mismo que aportó una visión interseccional sobre las brechas entre formación teórica y prácticas profesionales. Por último, se entrevistó a un investigador y docente universitario de origen venezolano que cuenta con una amplia experiencia en temas de investigación. Es editor de una publicación de relevancia en el campo de la información y promotor de la ciencia abierta en diversos medios. De igual manera, ha abordado la alfabetización informacional como una práctica social transformadora, trascendiendo los límites institucionales.

Las entrevistas fueron realizadas de manera virtual, con una duración promedio de 60 minutos. Para llevarlas a cabo, se utilizó una guía abierta que apoyó a profundizar en cuatro grandes ejes: concepciones de alfabetización informacional, articulación con el currículo, evaluación de competencias y potencial de transformación social. Todo el material fue transcrito y analizado mediante una codificación temática abierta que facilitó la detección de categorías visibles a partir de las ideas provistas en las tres entrevistas.

El presente análisis respetó la totalidad de los testimonios sin categorizaciones previas, privilegiando la interpretación para revelar complejidades y matices del fenómeno. Con ello se consiguió un planteamiento sólido que valida urgentemente la propuesta de repensar la alfabetización informacional. Como aclaración pertinente, las citas textuales o parafraseadas de los entrevistados, quienes son referidos como E1, E2 y E3, aparecen integradas en el discurso de la siguiente sección del artículo con su código identificador correspondiente.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Del análisis de las entrevistas realizadas a tres especialistas investigadores en alfabetización informacional, políticas universitarias y formación profesional (E1, E2, E3), emergieron cuatro categorías centrales. Estas categorías, además de evidenciar tensiones estructurales, proponen caminos posibles para transitar hacia una universidad más crítica, inclusiva y acorde con su tiempo.

De la competencia técnica a la formación crítica

A continuación, los especialistas elaboran en torno a la alfabetización informacional como horizonte ético y ciudadano. E1 afirma que la alfabetización informacional no debe reducirse a un conjunto de herramientas funcionales que incluya

el uso de catálogos, de bases de datos académicas, de gestores de referencias o de normas de citación. Si bien estas son destrezas necesarias, el énfasis en esta opinión radica en que por sí solas resultan insuficientes para formar sujetos con conciencia ética y capacidad crítica frente a la información. Lo planteado se relaciona directamente con la categoría de la competencia técnica a la formación crítica, ya que el objetivo de formar sujetos informacionalmente competentes implica dotarlos de agencia crítica, conciencia social y responsabilidad ética:

El objetivo no es que el estudiante aprenda a citar correctamente. Eso es necesario, pero mínimo. Lo importante es que sepa posicionarse frente a la información, reconocer sesgos, construir su pensamiento... Estamos formando a personas que se van a desenvolver en un entorno saturado de discursos. Si no saben distinguir, contrastar y reflexionar, no importa cuánto contenido académico hayan acumulado.

Además, defiende el acceso a la información como un derecho humano universal y una necesidad básica en la sociedad actual, proveyendo así de una base ética a la alfabetización informacional:

Se tiene el derecho a la información, que es un derecho humano universal, entonces por eso tenemos que poner mucha atención en esto y más porque estamos con este agobio de tanta información que se produce a nivel mundial; información que alguna es muy sólida, pero otra no tanto. Entonces, necesitamos poner atención, atender el tema de alfabetización informacional y más porque se liga con la empleabilidad.

Introduce la idea de la infodemia e infoxicación como amenazas sociales, lo que justifica una alfabetización informacional crítica y consciente:

... como te decía al principio, al menos quedó dentro del objetivo [de desarrollo sostenible] 16 y allí queda explícito que tenemos, para lograr la agenda, un componente muy importante, que es el acceso a la información, a la buena información, a la información de calidad, y entonces allí sí tenemos el punto que vincula directamente con el tema alfabetización informacional. Así es porque es una necesidad, como ya lo tienes bien identificado, del día a día de la sociedad en la que estamos viviendo, en la que tenemos este fenómeno que identificó, en el 2020, la Organización Mundial de la Salud con el nombre de infodemia, y que nosotros en el mundo de las bibliotecas ya conocíamos desde antes como infoxicación. Rebautizar el término acorde a la OMS afortunadamente le dio visibilidad, que se le llame infoxicación a lo que se llama infodemia. Como le quieran llamar, no importa, pero que pongamos atención y tengamos esa posibilidad de abrir conciencia sobre el tema...

Esta visión no es aislada. E2 también coincide en que el enfoque actual es limitado:

La universidad sigue midiendo logros de aprendizaje con métricas muy superficiales. ¿Y el pensamiento crítico? ¿La toma de decisiones? Eso no entra en los cuestionarios.

E2 subraya que los jóvenes no solamente deben ser formados para buscar información, sino para comprender sus implicaciones éticas y sociales:

...porque hay múltiples tipos de información, múltiples fuentes de información, diferentes tipos de público. Entonces yo creo que por eso se da el cambio, que se lleva más un espíritu de generalidad, que son los marcos, y en esas generalidades se tienen que seguir construyendo instrumentos...

E2 señala que la alfabetización informacional no debe centrarse en lo técnico, sino en desarrollar pensamiento crítico frente al ecosistema informativo:

...en el año de 1995 empezó a llegar internet a nuestras universidades. No sé cómo sería en México, pero más o menos en todos los países fue algo parecido. Yo no soy bibliotecólogo, yo soy comunicador social, y lo que ocurrió es que a los que éramos como auxiliares en las universidades y de ese tipo de posiciones nos mandaron a hacer curso de internet, porque obviamente los profesores eran de otra generación, no eran cercanos a las tecnologías. Yo soy de la primera corte en mi universidad de los que hicimos curso de internet y, obviamente, cuando empieza uno a ver ese nuevo mundo había que tener las competencias, llamémoslas tecnológicas-digitales, para poder trabajar con esos dispositivos...

E3 complementa con un llamado para reconfigurar la alfabetización informacional como una práctica social y no una meramente individual:

La alfabetización informacional también es política. Nos forma para entender cómo circula el poder a través de los datos, los algoritmos, las noticias falsas...

Además, señala que la alfabetización informacional debería articularse con procesos formativos que ayuden a los estudiantes a tomar decisiones informadas, éticas y responsables:

...se desarrolle en la comunidad un comportamiento informativo más sofisticado. Algo que sí incluso yo he podido demostrar en mis investigaciones es que, en el ámbito al menos universitario, podríamos quizás decir que en toda la educación pudiera ser así: los estudiantes heredan los hábitos informativos de sus docentes. Si el docente usa libros de 1970 todavía, los estudiantes van a usar el mismo libro de texto que su profesor, y si les toca dar clase van a seguir usando el mismo libro de texto. En cambio, si el profesor usa

recursos en línea, sean propietarios de suscripción o sean de acceso abierto, los estudiantes van a estar más motivados a hacerlo así, sobre todo si el profesor también lo amarra a la evaluación, porque ahí está el gancho...

Estas voces permiten entender que la alfabetización informacional, entendida desde un enfoque crítico, puede ser un punto de inflexión pedagógica para repensar el perfil de egreso universitario.

Brechas estructurales entre el currículo universitario y la empleabilidad real

Los tres entrevistados coinciden en una preocupación: existe una distancia entre lo que se enseña en la universidad y lo que exige el mundo profesional. Con experiencia en gestión académica, E2 señala con claridad esta disonancia:

Seguimos enseñando como si el mercado no cambiara, como si los perfiles laborales no se transformarán. Y lo que es peor: como si la universidad estuviera sola, cerrada al mundo.

El reafirma esa idea desde su experiencia con estudiantes en prácticas profesionales:

Cuando los estudiantes salen al campo, se dan cuenta de que no saben trabajar en equipo, que no saben presentar resultados, que no tienen idea de cómo aplicar lo aprendido en un contexto real.

Al señalar que la desconexión no es solo con el mercado, sino también con la vida cotidiana de los jóvenes, E3 agrega un matiz interesante:

Muchas veces el currículo está diseñado por personas que no han pisado un aula en años o que no han hablado con un estudiante desde que eran alumnos. Esa distancia se nota, y mucho... Estas diferencias evidencian que la instrucción académica sigue apartada de la realidad. Sin embargo, el saber no debe limitarse a esquemas estáticos. La capacitación analítica forja aptitudes como discernir e interpretar fundamentando, y para conseguirlo no es suficiente con examinar los programas. Es imperativo reconsiderar la estructura del itinerario educativo.

Como indica E3, mientras no se modernicen las conexiones entre la universidad y la colectividad, los alumnos seguirán percibiendo su enseñanza como algo lejano o de poca ayuda para encarar el futuro:

Estas brechas, en última instancia, no solo afectan la empleabilidad, sino que también debilitan el sentido de pertenencia del futuro profesionista, quien en infinidad

de ocasiones transita en una educación que considera ajena, descontextualizada y escasamente conectada con los desafíos reales de su entorno.

Evaluar con sentido: la urgencia de metodologías auténticas y contextualizadas

La evaluación emerge como una de las dimensiones más críticas en el proceso formativo. Para E3, evaluar competencias informacionales requiere diseños pedagógicos más complejos y situados:

El problema no es solo qué enseñamos, sino cómo evaluamos lo que enseñamos.

Por su parte, E1 sugiere que muchas veces se evalúa lo más fácil de medir, no lo más importante:

Evaluamos memoria, no reflexión; esto es forma, no fondo.

E2 insiste en que también se debe de capacitar al profesorado, pues muchos aún no dominan ni comprenden los principios de la evaluación auténtica:

Los docentes también tienen miedo a lo que no pueden controlar. Les es más fácil aplicar una rúbrica predefinida que arriesgarse a una evaluación flexible y contextual.

E3 plantea con claridad que evaluar desde la complejidad es un acto de responsabilidad educativa:

Evaluar de forma auténtica es una decisión ética. No se trata solo de calificar, sino de entender qué está aprendiendo realmente el estudiante, cómo lo interpreta y cómo lo devuelve al mundo.

Esta perspectiva evidencia que la evaluación no puede seguir limitada a formatos seguros, controlables o estandarizados. Si la alfabetización informacional crítica pretende instruir ciudadanos reflexivos y éticos, debe evaluarse con el mismo criterio porque, de lo contrario, se convertiría en una simulación más del sistema educativo. Además, el hecho de evaluar con autenticidad exige confianza en los estudiantes, apertura a la diversidad de procesos y valentía docente para soltar el control, ya que, al evaluar con sentido, se educa con esperanza.

Además, conviene recordar que evaluar también implica una relación de poder. Cuando se mide lo fácil, lo repetible, lo cuantificable, se reproduce un modelo que premia la obediencia y castiga la creatividad. La alfabetización informacional crítica, por el contrario, demanda abrir espacios donde el error sea parte del aprendizaje,

donde la duda no sea penalizada, y donde el docente se asuma como guía más que como juez. En este marco, transformar la evaluación, además de mejorar los resultados del aprendizaje, devuelve dignidad y sentido al acto de enseñar.

Integración curricular y agencia estudiantil: el puente entre teoría, práctica y contexto

Esta categoría se construye desde el reconocimiento de que la formación universitaria solo será efectiva si logra integrar saberes teóricos, experiencias prácticas y reflexión crítica. El subraya la importancia de las experiencias formativas fuera del aula:

El semestre empresarial no solo les muestra a los alumnos qué les falta aprender, sino que les permite hacerse responsables de su propio proceso formativo.

E3 complementa esta visión desde el diseño curricular:

Una cosa es hablar de competencias y otra muy distinta es crear espacios donde esas competencias se pongan en juego. Si no conectamos la reflexión con la práctica, la alfabetización informacional se vuelve una etiqueta vacía.

E2 advierte que esta integración requiere decisiones institucionales de fondo:

Necesitamos planes de estudio menos cargados de contenidos y más abiertos a experiencias. Pero eso implica repensar todo: horarios, créditos, evaluaciones, incluso el rol del docente.

E3 aporta otra capa de profundidad, recordando que los estudiantes reproducen los hábitos de sus docentes, por lo que el cambio debe comenzar por ellos:

Si el docente sigue usando libros de los años setenta, el alumno hará lo mismo. Si, en cambio, usa recursos actuales y los vincula con la evaluación, el estudiante se compromete mucho más...

En esta categoría se vislumbra el potencial de una universidad que, además de transmitir conocimientos, forme sujetos capaces de actuar en contextos reales, con juicio crítico y sentido ético. Esta transformación no se limita a cambios en las estructuras institucionales, si no que requiere un giro en la cultura docente; sobre todo, en cómo se mira y se acompaña el aprendizaje. Promover la agencia estudiantil implica reconocer que los jóvenes tienen ideas, experiencia y voz para aportar.

Cuando el aula se convierte en un espacio compartido, donde las vivencias y los saberes dialogan, la alfabetización informacional crítica cobra vida. Ya no solo se trataría de transmitir datos, sino de construir sentidos. En ese proceso, docentes y estudiantes se reconocen como aliados para pensar el mundo y transformarlo.

DISCUSIÓN

Hablar de alfabetización informacional desde la teoría puede ser cómodo, pero cuando pueden escucharse las voces reales de quienes trabajan, investigan y enseñan en universidades latinoamericanas, el concepto cambia. Ya resulta insuficiente saber buscar información en bases de datos o saber usar un gestor de referencias. Lo que aparece es una necesidad más profunda: aprender a leer el mundo con sentido.

Durante las entrevistas, una idea se repitió con distintas palabras: ya no basta con enseñar lo funcional. La alfabetización informacional no puede seguir reducida a una habilidad técnica. Lo que está en juego es la posibilidad de que las personas entiendan lo que leen, cuestionen los discursos que les rodean y formen opiniones con criterio propio. En un contexto saturado de desinformación y ruido digital, esa capacidad crítica no es un lujo, es una urgencia.

Otra tensión evidente fue el desajuste entre la universidad y el mundo laboral. Quedó claro que muchos programas académicos no dialogan con la realidad profesional ni con la vida cotidiana del estudiantado. Esa desconexión afecta directamente la empleabilidad, pero también algo más sutil: el sentido de pertenencia. Cuando lo que se aprende en clase parece no servir fuera de ella, es fácil que la formación pierda su propósito.

En ese vacío, la alfabetización informacional crítica aparece como un posible puente entre el aula y los desafíos del entorno. Pero, para que eso ocurra, no basta con integrarla en los planes de estudio; hay que repensar, además, la forma en que se evalúa, porque, como lo dijeron quienes participaron en este estudio, así como en la teoría detectada, con frecuencia se evalúa lo más sencillo de medir, omitiendo lo que realmente importa. Pruebas de opción múltiple o ejercicios mecánicos no revelan si alguien sabe usar la información con responsabilidad, por eso se insistió en la necesidad de plantear formas de evaluación más abiertas, más realistas y más cercanas a la vida diaria.

Igualmente se dialogó sobre que lo parece obvio, pero que no siempre ocurre: unir la teoría con la práctica. Las experiencias fuera del aula—en proyectos reales, en contacto con comunidades o en contextos profesionales—tienen un valor enorme. Esas vivencias son las que permiten a los estudiantes desarrollar un pensamiento más crítico, dar sentido a lo aprendido y apropiarse de su formación.

A lo largo del análisis, fue adquiriendo claridad el hecho de que la alfabetización informacional crítica no debería ser una técnica adicional que se instruye en una materia electiva y que tampoco debería entenderse como un requisito para cumplir con ciertos estándares institucionales. Más bien, se trata de una capacidad humana que ayuda a las personas a orientarse, a tomar decisiones y a actuar con mayor responsabilidad frente al mundo que las rodea. Nos referimos a una alfabetización que va más allá de aprobar exámenes y que se vincula con la ética, la autonomía y la conciencia social.

Ahora bien, los hallazgos también demuestran que esa visión más profunda de la alfabetización no puede crecer en el vacío. Hace falta que las universidades la asuman como parte de su proyecto formativo. Y para que eso ocurra, se necesita actuar en distintos niveles. A partir de lo dicho por los especialistas, se propone una matriz de intervención con tres dimensiones complementarias: curricular, pedagógica e institucional.

Matriz de intervención para integrar la alfabetización informacional crítica

- **En lo curricular.** Impulsar métodos que enlacen con el mundo real, que activen la participación de los alumnos y que desafíen su habilidad para analizar, interpretar y decidir. La alfabetización trasciende la lectura de textos obligatorios; se basa en el debate, la atención y la reflexión contextualizada.
- **En lo pedagógico.** Integrar la habilidad clave de discernir información de manera crítica como algo que permea todas las materias. No limitarlo a lo técnico o documental, sino extenderlo a las dimensiones de la ética, el civismo, la comunicación y al desarrollo del pensamiento crítico.
- **En lo institucional.** Establecer nuevas políticas definidas y sólidas que apoyen este enfoque. Lo mencionado requiere formar al profesorado, habilitar lugares propicios para la innovación en la enseñanza y, además, poder definir evaluaciones alineadas con la perspectiva crítica, porque sin ese apoyo esta propuesta sería en vano.

Finalmente, este trabajo no busca dictar normas o leyes, pero trata de expandir la gama de posibilidades para adoptar la alfabetización informacional crítica, ya que esta, además de facilitar la comprensión del entorno, también puede modificarlo. Invertir en ella es apostar por una universidad más inclusiva, equitativa y atenta a su presente; es decir, por una universidad que prepare individuos capaces de pensar libremente, actuar con integridad y construir un futuro con conciencia de su rol en él.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES

Este trabajo confirma que la alfabetización informacional crítica constituye un campo fértil en construcción que se sitúa en el campo de la educación superior latinoamericana y que, a pesar de todo, cuenta con un enorme potencial transformador. Su mayor aporte no radica en cuestionar lo instrumental de la enseñanza e instrucción, sino en abrir rutas de intervención que articulen lo curricular, lo pedagógico y lo institucional. Escuchar voces situadas de investigadores latinoamericanos permitió identificar tensiones propias de la región y, al mismo tiempo, vislumbrar oportunidades para replantear la formación universitaria desde una perspectiva holística y comprometida con la sociedad.

Más allá del diagnóstico expuesto, el estudio invita a presentar escenarios de acción, como lo son las políticas universitarias que deben reconocer la alfabetización informacional crítica como un eje transversal, así como una formación docente que brinde las herramientas necesarias para su implementación real y que considere que las evaluaciones no solo deben medir lo que es fácil de cuantificar, sino la capacidad del alumnado de analizar y actuar con responsabilidad frente a la información. Por lo anterior, el trabajo comparte las ideas de las agendas internacionales de la Unesco en materia de alfabetización mediática e informacional, como puede verse a través de la consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente con los objetivos 4 y 16. De esta manera, aportamos una mirada situada que incentive el debate desde América Latina.

REFERENCIAS

- ALA (American Library Association). 1989. *Presidential Committee on Information Literacy / Final Report*. American Library Association.
<https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Albarracín Aparicio, Roxana Alexandra, y Sandra Danielle Boitano Montaño. 2024. "Alfabetización informacional y calidad de proyectos de investigación en Escuela ISIL (Lima, Perú)". *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información* 38 (101): 73-91
<https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2024.101.58883>
- Area-Moreira, Manuel, y Maria Teresa Ribeiro-Pessoa. 2012. "De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0". *Comunicar* 19 (38): 13-20.
<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Badke, William. 2017. "Post-Truth, False News, And Information Literacy". *Online Searcher* 41 (4): 57-59.
<https://www.infotoday.com/OnlineSearcher/Articles/InfoLit-Land/PostTruth-False-News-and-Information-Literacy-119319.shtml>

- Carlino, Paula. 2005. *Escribir, leer y aprender en la universidad / Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Celot, Paolo, Lucía González López, Naomi Thompson, José Manuel Pérez Tornero, Santiago Giraldo Luque y Oralia Paredes. 2009. *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels / A Comprehensive View of the Concept of Media Literacy and an Understanding of How Media Literacy Should Be Assessed*. European Association for Viewers Interests.
https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf
- Freire, Paulo 2005. *Pedagogía del oprimido*. 30.ª ed. Siglo Veintiuno Editores.
- Hernández Pérez, Jonathan, y Ángel Guzmán Contreras. 2025. “Desinformación en tiempos electorales: respuestas desde Argentina, Chile, Colombia y México (2018-2023)”. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información* 39 (103): 85-107.
<https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2025.103.58965>
- IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas). 2021. *School Library Manifesto*. Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas.
<https://repository.ifla.org/items/662c9006-66a0-4692-bfa4-023e0ea0d9b9>
- Kuhlthau, Carol C. 2022. *Seeking Meaning / A Process Approach to Library and Information Services*, 2.ª ed. Bloomsbury.
- Lau, Jesús. 2006. *Guidelines on Information Literacy for LifeLong Learning*. International Federation of Library Associations and Institutions.
<https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/193>
- Livingstone, Sonia. 2004. “Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies”. *The Communication Review* 7 (1): 3-14.
<https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Nussbaum, Martha C. 2006. “Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education”. *Journal of Human Development* 7 (3): 385-95.
<https://doi.org/10.1080/14649880600815974>
- Pinto, María, Dora Sales y Rosaura Fernández-Pascual. 2021. “Understanding Ethics and Quality in Information Literacy: A Multidimensional Approach”. *Portal: Libraries and the Academy* 21 (4): 835-58.
<https://doi.org/10.1353/pla.2021.0043>
- UNAI (Impacto Académico de las Naciones Unidas). s.f. “Objetivos de Desarrollo Sostenible”. Naciones Unidas. Consultado el 14 de junio de 2025.
<https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/page/objetivos-de-desarrollo-sostenible>
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). 2021. *Media and Information Literacy Citizens / Think Critically, Click Wisely!* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

Para citar este texto:

Casas-Puente, José G., y Alma E. Gutiérrez-Leyton. 2025. “Alfabetización informacional crítica en la universidad latinoamericana: una mirada situada”. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información* 39 (105): 83-99.

<https://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2025.105.59069>

DOI: <https://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2025.105.59069>