



## **Alfabetización y bibliotecas: los espacios de información como entornos de aprendizaje abiertos**

**Manuela Barreto Nunes**

**Resumen:** A través de una pequeña revisión de la literatura, se evoca el proceso evolutivo del concepto de alfabetización, hacia el actual concepto de alfabetización informacional y a la percepción de la existencia, no de uno, pero de múltiples tipos de alfabetización. En ese contexto, el papel de las bibliotecas es cuestionado y revisto a la luz de un nuevo paradigma de la civilización, en el que ellas deberían ser concebidas como entornos de alfabetización y promoción del aprendizaje autónomo, lo que tiene implicaciones complejas al nivel del diseño de los espacios y de la organización y prestación de servicios, bien así como de la relación establecida con los usuarios.

**Palabras clave:** alfabetización; alfabetización informacional; aprendizaje; acceso al conocimiento; bibliotecas

**Abstract:** Through a slight revision of literature, the literacy concept of the evolutionary process is evoked, towards the informational concept of literacy and the perception of existence, not only one, but multiple kinds of literacy. In this context, the role of libraries is questioned and reviewed in the light of a new paradigm of civilization, in which they should be conceived as literacy environments and self learning promotion, which has complex implications at the level of spaces and organization and services provision, as well as the established relation with users.

**Keywords:** literacy; informational literacy; learning; knowledge access; libraries

### **Introducción**

---

*“Los bibliotecarios son los profesionales especialistas en el actual complejo entorno informacional, para atender a las necesidades de información de las personas con una colección de fuentes cuidadosamente seleccionadas, en un entorno abierto, de acceso igualitario, y sin costo alguno (...) [y] están estrechamente relacionados con los principios de la democracia, facilitando la libertad de elección, el acceso a todos los tipos de opiniones y pensamientos y ofreciendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”.*

Hannelore B. Rader (2000)



La citación con la que iniciamos estas reflexiones basadas en una pequeña revisión de la literatura y en algunos principios básicos que subyacen al moderno concepto de biblioteca, entroncan en las ideas defendidas por filósofos y pensadores contemporáneos; uno de ellos, Edgar Morin, en una bellísima colactánea de textos bajo el título *Amor. Poesía. Sabiduría*, afirma que la línea de fuerza de una sabiduría moderna sería la comprensión, basada en la contextualización reflejada en todo lo que se aprende y se ve: “Il faudrait aussi savoir méditer et réfléchir afin de ne pas subir cette pluie d’informations nous tombant sur la tête, chasée elle-même par la pluie du lendemain et ainsi sans trêve, ce qui ne nous permet pas de méditer sur l’événement présenté au jour le jour, ne nous permet pas de le contextualiser et de le situer. Réfléchir, c’est essayer, une fois que l’on a pus contextualiser, de comprendre, de voir quel peut être le sens, quelles peuvent être les perspectives” (1997, p. 74).

En el mismo sentido, el nipón Yoneji Masuda (1984), autor de una obra pionera sobre un mundo dominado por las tecnologías de la información, refiere el concepto de conocimiento con ética. Masuda dibujó la utopía contemporánea de la galaxia Internet en 1980, año en el que Tofler publicaba la más mediática *La tercera ola*. En su libro *La sociedad informatizada como sociedad post-industrial* (1984), Masuda presenta el nuevo país de los sueños, al que nombra *Computopía*, término que resulta de la junción de “computadora” con “utopía”. Visionario, el científico nipón fue uno de los pioneros del concepto de “sociedad de la información”, no obstante considerar este término menos exacto que el de “sociedad del conocimiento”, e introduce algunos otros nuevos conceptos, como el de “comunidad voluntaria”, prebendo el surgimiento de problemas relativos a la privacidad y a la inevitabilidad de la globalización, bien como de cambios en la naturaleza de la vivencia del espacio y del tiempo, con cuya historicidad nos vemos hoy confrontados diariamente. El conocimiento al alcance de todos, la civilización, en el sentido de “conocimiento con ética” (Masuda, cit. por Siqueira, 2001) que propone, son presentados como el gran triunfo de una nueva sociedad hecha posible por la revolución tecnológica. Tanto Masuda como Morin, cada uno desde su orilla del planeta, y a partir de distintas metodologías y campos científicos, se refieren a un estadio superior de la humanidad, hacia el cual aparentemente podríamos ser conducidos por el nuevo entorno informacional, considerando que el desarrollo tecnológico y las formas descentralizadas de distribución de la información permiten un acceso universal, incondicional y en tiempo real a todos los productos de la ciencia, de la tecnología y de la cultura.

Desde los años 70 del siglo XX, en medios científicos y tecnológicos escritos pero, sobre todo, y de forma más generalizada, entre 1996 y 2000, época de la explosión y masificación del uso de Internet, se hablaba de innovación, de contenidos y de servicios, en fin, de revolución de la información. Pero a partir del año 2000, en las sociedades avanzadas, el término *en línea* pasó a ser sinónimo de cotidiano y la búsqueda y recuperación de la información se han vuelto “funciones ubicuas” (Arnold, 2000).



## **Alfabetización informacional**

---

Como bien refiere Edgar Morin, aprender a pensar activa y críticamente sobre la información, en vez de recibir pasivamente datos o materiales pre-preparados es necesario para sobrevivir en el entorno informacional del nuevo milenio. Encontramos en esta acepción a la definición de alfabetización informacional: el conjunto de habilidades y, sobre todo, *competencias*, necesarias a la localización, evaluación y uso efectivo de información adecuada a las necesidades y capacidades de cada ciudadano y que permiten el desarrollo de un pensamiento sofisticado y el uso efectivo de la información a lo largo de la vida (Dewald et. all., 2000, p. 33).

Para las bibliotecas, públicas, escolares o universitarias, se trata de una cuestión esencial: facilitar el acceso a la información no es suficiente, pues es necesario prepararla en múltiples y complejas dimensiones – desde el diseño de los programas de recuperación de información, a la concepción de los lenguajes documentales, a la interacción con el usuario... – para que sea útil a quienes la buscan, y acompañar activamente los usuarios en el proceso.

En realidad, la promoción democrática y universal del acceso a la información, en el sentido de la alfabetización informacional, implica no sólo una actitud por parte de la biblioteca, pero también de los propios usuarios, con los cuales es imprescindible establecer esa relación interactiva hecha posible por las tecnologías de la información y comunicación, traduciéndola en una aproximación participada, comprometida y flexible al proceso informativo.

La detección de las necesidades de los usuarios antes de la toma de decisiones y la programación de actividades de formación informacional, es una consecuencia de la propia definición del concepto, una vez que la alfabetización informacional es principalmente una cuestión de aprendizaje continuo (Marcum, 2002, p. 3-4), condicionada por características, capacidades y destrezas individuales. La alfabetización informacional implica la capacidad de definir un problema o una necesidad de información, el dominio del uso de las tecnologías adecuadas, el conocimiento de las fuentes y sistemas de organización de la información, de los procedimientos de recuperación ligados a los criterios de selección de la información apropiada, y de su control y uso con el fin de producir nuevo conocimiento.

El paradigma del procesamiento de la información, desarrollado por varios científicos a partir de la teoría matemática de la comunicación elaborada en 1949 por Claude Shannon y Warren Weaver, describe un modelo según el cual la información se procesa por etapas, desde el ruido (datos no organizados), hacia el conocimiento (datos apprehendidos y transformados en información organizada). El problema de la teoría de Shannon y Weaver es que mide la cantidad y la forma de la



información, pero no considera, ni el contenido, ni el significado, cuestión que, cerca de 40 años más tarde, Fred Dretske (1981) intenta resolver explicando que no es posible llegar a la etapa final de conversión de la información en concepto, aprendizaje y conocimiento, sin la consideración previa de la intencionalidad y de la semántica del emisor implícitas en el significado.

La discusión gana con la entrada en escena de la psicología cognitiva, la cual introduce el concepto de representación, defendiendo que el paradigma del procesamiento de la información no sólo está relacionado con la forma como ella es procesada en el entorno, como tiene consecuencias al nivel de los procedimientos. Así, la información importa menos como señal que como representación del entorno cognitivamente procesado a través de la percepción, de la memoria y de la selección, en etapas que resultan en una influencia clara en el comportamiento. Es sobre todo a partir de esta definición del paradigma que hoy es posible estudiar cuestiones tan importantes para las bibliotecas como las arquitecturas simbólicas que compatibilizan el procesamiento humano con el procesamiento informático de la información (Marcum, 2002, p.4-5)<sup>1</sup>.

Los datos, la información y el conocimiento son las tres etapas del paradigma que, en una sociedad en la que la computación “has become ubiquitous and an increasingly transparent base of [its] infrastructure” (Marcum, op. cit., p. 5), significa la imposibilidad de desconectar la comunicación de la información, unidas en una relación de mutua referencia.

No obstante, el progreso desde los datos hacia el conocimiento, proseguido a través de etapas en las cuales la comunicación está siempre presente, no es lineal ni está a la partida asegurado: la información – clara, discreta, directa – no es conocimiento – conectado, contextualizado y ambiguo (Salomon, 2000). En realidad, demasiada información puede distanciar, más que aproximar del conocimiento, o provocar mayores pérdidas de tiempo que el exigido por valor intrínseco; además, la recuperación de la información en entorno informático es, demasiadas veces, pobre en contenido, contexto y complejidad. Esta dualidad del paradigma del procesamiento de la información llevó Søren Brier (1996) a desarrollar nuevos conceptos y técnicas en el ámbito de la cibersemiótica, intentando criar una teoría más próxima de la complejidad del pensamiento humano en su relación con la organización del flujo de la información en los sistemas informáticos.

La evolución de los conocimientos en el contexto del paradigma del procesamiento de la información es muy importante para la definición de modelos de aprendizaje informal y de promoción de la alfabetización informacional. De hecho, si las bibliotecas deben promocionar la inclusión, y si su máximo objetivo es el conocimiento (no la información, no los datos), una de las prioridades de los sistemas de bibliotecas es claramente la realización de actividades y la prestación

---

<sup>1</sup> Véase también Moya Anegón (2002)



de servicios que de alguna manera sean movidos a partir de principios de aprendizaje permanente. En este sentido, no es exagerado decirse que las bibliotecas actuales deben concebirse – dibujarse, construirse, organizarse – como entornos pensados, criados, organizados y difundidos como entornos de aprendizaje abiertos, promotores de alfabetización informacional.

El concepto de alfabetización informacional es, todavía, aún más complejo: Kathleen Tyner (1998) afirma que las actuales condiciones creadas por la comunicación mediada por ordenador, caracterizada por la interactividad y la conexión de muchos con muchos en tiempo real, exigen algo más de los ciudadanos que el dominio de habilidades de alfabetización monolíticas (de lectura y escritura, de otros lenguajes – matemática, idiomas -, de la informática...): el que se exige hoy son múltiples alfabetizaciones, o lo que esta autora designa como “tool literacies” (computadoras, redes, tecnologías) y “representation literacies” (de la información, de los media, visual...), cada una con sus características y objetivos sociales específicos y cuyo punto más alto es distinguido con el dominio de las “technologies of the intellect”, que aseguran el acceso creativo y la utilización crítica de información, técnicas de comunicación y diálogo y metalenguajes.

Actualmente, la alfabetización informacional es una condición del aprendizaje formal y a lo largo de la vida e, en consecuencia, de la inclusión social. Su fundamento es el contenido y la transferencia de información, no en sí mismos, pero más bien en el contexto de procedimientos activos y participados por los destinatarios de la información – por los usuarios -, una vez que equivale a un proceso continuo y comprensivo de aprendizaje en contexto.

Así, las bibliotecas no pueden limitarse a facilitar el acceso a la información o a los aparatos necesarios a dicho acceso: es esencial que esa información sea útil, esto es, que sea transmitida en condiciones de poder transformarse en conocimiento. Hablando sobre la alfabetización informacional en el entorno del servicio de referencia, Hannelore B. Rader (2000, p. 209) constata que “una atención personalizada, preparación y capacidad de respuesta del servicio son hoy exigencias competitivas”, razón para el desarrollo de “sistemas bibliotecarios diseñados para facilitar la formación en habilidades de acceso y información en el momento en que se necesita” (idem, p. 210). En realidad, tradicionalmente, la prestación de servicios bibliotecarios asienta en parámetros fijos, a los cuales se espera que los usuarios se adapten. Desde siempre, los bibliotecarios han tenido alguna dificultad en compartir los secretos de la organización de la información con los usuarios, apegándose al dominio de los conocimientos profesionales y sus correspondientes jergones, y estableciendo con aquellos una relación de dependencia de un apoyo presencial y “conocedor”, equivalente a la reproducción ciega y acrítica de los conocimientos estimulada pelos sistemas de enseñanza tradicionales.

Pero el entorno es ahora diferente: fluido, marcado por la interconexión y la interactividad y, sobre todo, por la autonomía en el aprendizaje facilitada por las



TIC, y la única posibilidad que las bibliotecas tienen de prestar servicios eficaces está en la comprensión de los “deseos y necesidades cambiantes de sus usuarios relativamente a la adquisición de conocimientos y al uso de información” (Rader, op. cit., p. 211).

La australiana Christine Bruce (1997) desarrolló un modelo relacional, que conceptualiza la alfabetización informacional en siete aspectos (a los que llama “rostros”) encadenados e interdependientes<sup>2</sup>. El curioso de dicho modelo, es el hecho de culminar con la concepción de felicidad (“*wisdom conception*”) lo que, en el ámbito de nuestra discusión, puede considerarse como el pleno del concepto de inclusión del individuo en la sociedad, dueño de competencias críticas y de conocimientos culturales que le aseguran o dominio de su vida y una integración equilibrada en la comunidad.

Una interpretación posible del modelo relacional nos lleva a considerar la alfabetización informacional como un proceso que redimensiona el papel de la biblioteca en un contexto algo más complejo y menos reductor del que nos es presentado por otros modelos semejantes. La preocupación con la alfabetización no puede limitarse a la transmisión de competencias de información, ajena a la concepción de espacios y entornos, reales y virtuales, interconectados – a este concepto que podemos designar como “alfabetización global” corresponde la idea de la biblioteca como un entorno de aprendizaje abierto, construido en la base de la consideración de los usuarios como participantes activos – actores – del proceso informativo. Este concepto sobrepasa la tendencia hacia la “infantilización” de los usuarios a la que, en muchos casos, está llevando la aplicación de los principios de la alfabetización informacional, e implica los conceptos de cultura y de estímulo intelectual como competencias tan importantes como las perspectivas utilitarias, que fundamentan la idea del “uso” de la información.

Las tareas de apoyo en la utilización de las colecciones, físicas o virtuales, la aproximación de los servicios profesionales a los usuarios (por ejemplo, como propone Scott Bennett en “The Choice for learning” (2006), eliminando los balcones de referencia e información y transformándolos en mesas o secretarías al mismo nivel de los usuarios, promocionando la proximidad y no la distancia) son en esencia las mismas que están en la base del desenvolvimiento de programas de promoción de las habilidades necesarias al aprendizaje continuo y a la alfabetización informacional: localizar, seleccionar, evaluar críticamente y utilizar la información, para el aprendizaje, la búsqueda y la construcción de nuevo conocimiento, para satisfacción propia o para la resolución de problemas (Orr; Appleton y Wallin, 2001, p. 457).

---

<sup>2</sup> *The seven faces of information literacy*: los siete rostros del Modelo Relacional se manifiestan en la concepción de (1) tecnologías de la información, (2) fuentes de información, (3) proceso de información, (4) control de información, (5) construcción del conocimiento, (6) extensión del conocimiento y, finalmente, (7) la concepción de felicidad



Cada vez más, esta formación debe de ser prestada a distancia, tanto como en el lugar físico de la biblioteca. En la sociedad actual, “los lugares son fluidos”, es decir, híbridos, y deben ser dibujados de acuerdo con “la fluidez espacial sin precedentes que existe actualmente para llevar a cabo [el aprendizaje y la investigación, tanto como] las actividades cotidianas en cualquier lugar y a cualquier momento”. Thomas Horan (2000), citado por Manuel Castells (2001, p. 266), estudió el diseño de nuevos proyectos de edificios, incluyendo bibliotecas, en los EE.UU. y Europa y, constatando “el apareamiento de un espacio híbrido de lugares urbanos y redes electrónicas”, concluyó que “el poder del lugar continuará prevaleciendo... los lugares físicos y los lugares de reunión virtuales funcionarán de manera interdependiente y se complementarán en patrones de vida urbana transformados, en lugar de substituirse los unos a los otros. A veces utilizaremos las redes para no tener que ir a los sitios. Pero otras veces, iremos a los sitios para conectarnos a las redes” (ídem, p. 267).

## Conclusión

---

Lo importante es que los entornos en los que las bibliotecas desarrollan sus servicios sean entornos fundados en el concepto de la alfabetización informacional, independientemente de que sean reales o virtuales. Y esa concepción empieza en la construcción y organización de las colecciones, pero también pasa por la concepción de los entornos y herramientas de búsqueda y de los espacios de acceso a la información, reales o virtuales, o, en resumen, por la capacidad de actuar en función de los usuarios, teniendo el conocimiento como objetivo.

## Referencias bibliográficas

---

ARNOLD, STEVEN E. (2000). “Search and frustrate: pseudofinding information online”. *The Electronic Library*, vol. 18, nº 1, pág. 6-11.

BENNETT, SCOTT (2006). “The choice for learning” [en línea]. *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 32, nº 1, pág. 3-13. [fecha de consulta: 04/04/2007]. Disponible en Internet <URL:[http://www.libraryspaceplanning.com/assets/resource/Choice\\_for\\_Learning.pdf](http://www.libraryspaceplanning.com/assets/resource/Choice_for_Learning.pdf)>

BRIER, SØREN (1996). “The usefulness of cybersemiotics in dealing with problems of knowledge organization and document mediating systems”. *Cybernetica*, vol. 39, nº 4, pág. 273-299.

BRUCE, CHRISTINE (1997). *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press.



CASTELLS, MANUEL (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona: Plaza & Janés.

DRETSKE, FRED I. (1981). *Knowledge and the flow of information*. Cambridge, MA: MIT Press.

DEWALD, NANCY [et. all.] (2000). "Information literacy at a distance: instructional design issues". *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 26, nº 1, pág. 33-44.

HORAN, THOMAS A. (2000). *Digital places: building our city of bits*. Washington, DC: Urban Land Institute.

*Information literacy competency standards for higher education* [en línea] (2000). Chicago, IL.: American Library Association. [fecha de consulta: 04/04/2007]. Disponible en Internet  
<URL:<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/standards.pdf>>

MARCUM, JAMES W. (2002). "Rethinking information literacy". *The Library Quarterly*, vol. 72, nº 1, pág. 1-26.

MASUDA, YONEJI (1984). *La sociedad informatizada como sociedad postindustrial*. Madrid: Tecnos.

MORIN, EDGAR (1997). *Amour, Poésie, Sagesse*. Paris: Éditions du Seuil.

MOYA ANEGÓN, FÉLIX DE (2002). "Sistemas avanzados de recuperación de la información". En LÓPEZ YEPES, José (coord.). *Manual de Ciencias de la Información*. Madrid: Pirámide, pág. 553-599.

ORR, DEBBIE; APPLETON, MARGARET; y WALLIN, MARGIE (2001). "Information literacy and flexible delivery: creating a conceptual framework and model". *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 27, nº 6, pág. 457-463.

RADER, HANNELORE B. (2000). "Alfabetización informacional en el entorno del servicio de referencia". *Anales de Documentación*, nº 3, pág.209-216.

SALOMÓN, GAVRIEL (2000). "It's not just the tool, but the educational rationale that counts" [en línea]. [Fecha de consulta: 04/04/2007]. Disponible en Internet <URL:<http://www.aace.org/conf/edmedia/00/salomonkeynote.htm>>. Keynote address en *Edmedia: World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications*.

SHANNON, CLAUDE Y WEAVER, WARREN (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press.





SIQUEIRA, ETHEVALDO (2001). "Revolução digital parece não ter limite". *O Estado de São Paulo*, 23 sep. 2001.

TYNER, KATHELEEN (1998), *Literacy in a digital world: teaching and learning in an age of information*. Mahwah, N.J.: Erlbaum.

## **Autora**

---

**Manuela Barreto Nunes.** Profesora auxiliar de la Universidad Portucalense (Porto, Portugal). Directora de la Biblioteca General de la Universidad Portucalense (Porto, Portugal). Coordinadora de los siguientes  *cursos*: *Especialización en Ciencias Documentales; Master en Educación y Bibliotecas; Master en Ciencias de la Información y de la Documentación*. Responsable por las asignaturas de *Bibliotecas Públicas, Bibliotecas para Niños y Jóvenes, Evaluación de Recursos Electrónicos y Metodologías de Investigación en Ciencias de la Información*.

Doctora en Documentación por la Universidad de Granada (2003) - grado obtenido con la tesis "El medio es el servicio: sitios Web de Bibliotecas Públicas en Portugal y España". Posgraduada en Ciencias Documentales por la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto (1991) y licenciada en Historia por la misma Facultad (1985).

Colabora con el Departamento de Economía, Gestión y Ingeniería Industrial de la Universidad de Aveiro, donde es responsable por la asignatura de *Recursos de Información del Master en Gestión de la Información*.

Presidió a la Comisión del Programa de la 35th Annual Conference of the International Association of School Librarianship (IASL), que se realizó en Lisboa, del 3 al 7 de julio de 2006.

Fue bibliotecaria, responsable por las Bibliotecas Municipales de Vila Nova de Famalicão (1990-1994) y Vila Verde (1995-1999).

Correo electrónico: **mnunes@upt.pt**