

● Jesús Lau y Jesús Cortés
México DF (México)

Solicitado: 25-04-08 / Recibido: 30-12-08
Aceptado: 01-02-09 / Publicado: 15-03-09

DOI:10.3916/c32-2009-02-001

Habilidades informativas: convergencia entre ciencias de información y comunicación

Information Skills: Conceptual Convergence between Information and Communication Sciences

RESUMEN

La información se constituye, en la época actual, en uno de los principales recursos para el desarrollo y bienestar de los individuos, por lo que su distribución y aprovechamiento debe constituirse en una prioridad social. Por ello, es necesario establecer estrategias para que las personas aprendan a utilizar estos recursos. Por otra parte, el avance científico y los paradigmas educativos actuales hablan de la importancia de la transdisciplinariedad; las ciencias de la información y las de la comunicación son por naturaleza complementarias, una se enfoca al medio informativo y la otra al proceso comunicativo; es deseable, por ende, que exista una mayor claridad y consistencia conceptual en algunos temas de relevancia común. Este trabajo constituye un esfuerzo, desde la perspectiva de la bibliotecología y las ciencias de la información, para identificar algunos posibles puntos de encuentro entre estas disciplinas, en lo que respecta al estudio y desarrollo de las competencias necesarias para manejar adecuadamente la información.

ABSTRACT

Nowadays, information is one of the main resources for an individual's development and well-being, therefore distributing and using information must be a top priority for society. This entails establishing strategies so people can learn to use this resource. Furthermore, scientific progress and present-day educational paradigms stress trans-disciplinary learning. Information and communication sciences are complementary by nature –one focusing on the medium and the other on the process– so there must be greater clarity and conceptual consistency in a number of key shared areas. This document is an effort, from the perspective of library science and information science, to identify some possible meeting-points between these disciplines, regarding the study and development of the necessary competencies to handle information adequately.

PALABRAS CLAVE / KEY WORDS

Habilidades informativas, competencias mediáticas, alfabetización informática, bibliotecología, sociedad de la información, uso de la información.

Information skills, information competencies, media literacy, computer literacy, library science, information society, information use.

◆ Jesús Lau es profesor de la Universidad Veracruzana en Veracruz (México) (jlau@uv.mx) (www.jesuslau.com).

◆ Jesús Cortés es profesor de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México) (jcortes@uacj.mx).

1. Introducción

En este análisis se identifican los principales puntos en que las ciencias de la información y de la comunicación convergen, cuando se hace referencia a las competencias que los individuos deben desarrollar para manejar eficientemente los recursos informativos, identificados estos últimos como un bien que puede brindar beneficios de diversa índole socio-económica a quienes sepan utilizarlo. Los profesionales de la información y la comunicación trabajan con materiales y tareas que tienen muchos aspectos en común: la información y el conocimiento, así como los procesos a través de los cuales esta información y este conocimiento son transmitidos, difundidos, consultados y utilizados. Es necesario y oportuno analizar este tema, pues sin duda los medios masivos son un factor importante para lograr el objetivo idealizado de distribuir la información y el conocimiento en ella contenido, de manera más democrática, lo que es el tema y el propósito de algunos proyectos internacionales promovidos por entes como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). La implementación de estos programas requiere de la definición de indicadores y estándares que hagan posible establecer un seguimiento a su efectividad, para lo cual es necesario primeramente manejar un lenguaje común, sobre el cual se enfoca este análisis. Se usan aquí indistintamente los términos competencias, habilidades y capacidades como sinónimos con el fin de hacer la redacción más variada, aunque los tres términos tienen diferencias semánticas. Igualmente, se escriben como semánticamente equiparables, aunque no lo son: los adjetivos «informativos e informacionales», y los términos «desarrollo de habilidades» y «alfabetización informacional», aunque este último tiene limitaciones conceptuales en español, pero prevalece su uso en la literatura anglosajona.

2. La importancia actual de la información

Sobre la importancia de la información como recurso se citará brevemente la importancia que tiene en cualquier sociedad. Una declaración de la UNESCO (2002: 3) subraya la importancia que tiene la información en cualquier sociedad; en una declaración en dicho documento se menciona que «la información y el conocimiento no sólo se han convertido en la fuerza principal de transformación social, sino que son la promesa de que muchos de los problemas que viven las sociedades humanas pueden verse aliviados de manera importante, si tan sólo la información y habilidades

son empleadas y compartidas de manera sistemática y equitativa». En el mismo tenor, como resultado de una reunión de expertos celebrada en Praga en 2003, también con el auspicio de la UNESCO, se emitió la Declaración de Praga: «Towards an Information Literate Society» (Spenser, 2003: 1-2). En ese documento se insta a los gobiernos del mundo a desarrollar programas interdisciplinarios para promover la alfabetización informativa, como un paso necesario para crear una ciudadanía alfabetizada, una sociedad civil efectiva y una fuerza de trabajo competitiva. Aunque la exhortación estaba dirigida a los gobiernos, se reconoce que es una tarea en la que deben participar todos los sectores sociales. La importancia que la UNESCO otorga a los bienes informativos y su acceso se concreta en el «Programa Información para Todos» (Information for All Programme), creado en el año 2000, el cual busca integrar esfuerzos de gobiernos de una diversidad de países del mundo, encaminados a crear sociedades más equitativas, a través de promover un mejor acceso a la información. Las tareas realizadas por esta instancia son fundamentales para apoyar la propuesta de las Naciones Unidas de dedicar los diez años que van de 2003 a 2012 para avanzar en la alfabetización del mundo¹.

3. La sociedad de la información y del conocimiento

Al repetirse constantemente que la información y el conocimiento son los principales recursos que mueven las sociedades contemporáneas, se establece, casi automáticamente, la idea de otorgarle este nombre a la etapa histórica de la Humanidad que estamos viviendo. Es así que el uso de los conceptos «sociedad de la información» y «sociedad del conocimiento» se ha generalizado, aunque no siempre se establece la diferencia que existe entre ellos. Esta diferencia puede definirse desde el momento en que se entiende que información y conocimiento no son sinónimos.

La diferencia entre ambos términos se puede leer en Bell (1985: 154), quien propone que al hablar de información nos referimos a «noticias, hechos, estadísticas, reportes, legislación, códigos de impuestos, decisiones judiciales, resoluciones y cosas por el estilo», mientras que el conocimiento es interpretación en contexto, exégesis, relación y conceptualización, las formas de argumentar. Los resultados del conocimiento son teorías: el esfuerzo para establecer relaciones relevantes o conexiones entre los hechos, los datos y otro tipo de información en alguna forma coherente, y explicar las razones para esas generalizaciones».

Algunos autores, como el mismo Bell, siguen una perspectiva principalmente económica y señalan que se está trascendiendo de una «sociedad de información» a

una «sociedad de conocimiento», en la medida en que se avanza en indicadores como la cantidad de científicos o personas dedicadas a investigación o desarrollo, o el porcentaje del producto interno bruto que se dedica a este tipo de actividades.

Para otros, como Pantzar (2000: 230-236), coordinador del Programa de Investigación en Información en Finlandia, la humanidad debe aprovechar la información que ha crecido exponencialmente y que ahora es más fácil de distribuir gracias a las tecnologías, para generar a partir de ella conocimiento útil que ayude a resolver problemas, reducir pobreza, desempleo, soledad, crímenes, inseguridad y guerra. En la medida en que las comunidades humanas tengan acceso a una mayor abundancia de información, dispondrán de materia prima suficiente para transformarla en conocimiento, y en ese momento se podrá hablar de una «sociedad del conocimiento».

Otro concepto inherente al tema de la sociedad de la información o del conocimiento, es la llamada «brecha digital», bajo la cual se ha tratado de agrupar las barreras que impiden que una persona o los miembros de un grupo social o un país tengan acceso a los bienes informativos. Originalmente planteado como un problema principalmente de disponibilidad de tecnologías y de su manejo, con el paso del tiempo se están considerando otros factores; uno de ellos, el del dominio de las competencias necesarias para manejar la información. La UNESCO, por ejemplo, utiliza en pocas ocasiones el término de brecha digital, porque considera que este término se refiere principalmente a uno de los problemas relacionados con la falta de acceso y el aprovechamiento de la información: el aspecto tecnológico; pero además de este factor, existen otros obstáculos de tipo cultural, político, ético y educativo, que se engloban mejor en el concepto de «brecha cognitiva» (UNESCO, 2005: 23). Sin duda, uno de los obstáculos que impide el mejor aprovechamiento de la información tiene que ver con las limitadas o nulas competencias de los ciudadanos para manejar información.

4. Conceptos y términos relacionados

Los esfuerzos internacionales por promover una mejor distribución, acceso y aprovechamiento de la in-

formación se enfrentan con la situación de la diversidad de términos empleados para referirse a las competencias que es necesario desarrollar, así como a una amplia gama de estrategias para acometer la tarea. En abril de 2005 se celebró en Lyon, Francia, la Reunión Regional Europea sobre Alfabetización, con la presencia de aproximadamente 150 participantes de 38 naciones. Para la preparación de la Conferencia, se solicitó a dichos participantes contestar a una encuesta extensa sobre la alfabetización en sus países. Las 30 encuestas recibidas revelaron una alta variedad de definiciones de alfabetización, desde diversos enfoques económicos, sociales o culturales (Encuentro, 2005).

Por supuesto que la estandarización de la terminología empleada es un paso necesario para, posteriormente, pensar en la posibilidad de establecer indicadores que hagan posible llevar un seguimiento estadístico de las acciones emprendidas, así como de sus re-

Las competencias, tanto informativas como mediáticas, de uso de medios masivos, son vitales. Las mediáticas obviamente definen la capacidad que puede tener una sociedad para tener sentido crítico ante los medios que la bombardean diariamente, con las cuales se decide el destino diario de la sociedad, mientras que las informativas están vinculadas a la capacidad científica y académica que tiene un país para generar ciencia y tecnología.

sultados. Algunos avances que actualmente existen para el desarrollo de indicadores internacionales están coordinados por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, que en una primera aproximación está considerando desarrollar indicadores que atiendan tres aspectos principales: el suministro, para reflejar el grado en el que los gobiernos y otras agencias nacionales proporcionan información a través de una variedad de canales; el uso de la información; y el grado en que la gente adquiere las habilidades necesarias para usar las tecnologías de la información y de la comunicación (UNESCO, 2007: 3).

En la bibliotecología y ciencias de la información existe desde hace años bastante polémica sobre el alcance y validez de los diferentes términos empleados para referirse a las actividades, las experiencias o los estados relacionados con el desarrollo de las capacida-

des para manejar información. El panorama se complica por diferencias lingüísticas y culturales, así como por la aparición permanente de nuevas tecnologías o nuevas propuestas y perspectivas. La discusión ha llegado a tal grado que algunos autores, como Owusu-Ansah (2005: 366), han hecho un «llamado» para hacer una tregua en este sentido, considerando que ya se ha derramado mucha tinta tratando de convencer sobre cuál es el término más correcto, cuando en realidad sustituir un término por otro solamente cambia el nombre o el descriptor asignado al concepto, pero sin transformar o clarificar mejor el fenómeno que identifica. Entre los términos que se discuten están: «formación de usuarios», «educación de usuarios», «instrucción bibliográfica», «desarrollo de habilidades informativas», «alfabetización informativa o informacional» y, más recientemente, «desarrollo de competencias informativas». En una obra de Wilson (2000: 103) se proporciona una descripción breve sobre los principales términos utilizados en los programas de instrucción, aunque obviamente se refiere a los que se utilizan en las bibliotecas de Estados Unidos, donde parece haber una menor confusión semántica. Wilson se refiere a: 1) Orientación bibliotecaria (Library Orientation); 2) Instrucción bibliotecaria (Library Instruction); 3) Instrucción bibliográfica (Bibliographic Instruction); 4) Educación para el manejo de la información (Information Management Education).

Sin embargo, Wilson considera que estos conceptos no solamente deben verse como variaciones semánticas, sino también como un reflejo de la evolución que se ha registrado en la práctica, donde cada vez las actividades y tareas relacionadas con la educación de los usuarios se han tornado más complejas. Esta complejidad en gran parte ha sido generada por las TIC, las cuales han permitido al mismo tiempo almacenar mayores volúmenes de información y lograr una más rápida y efectiva recuperación; sin embargo, también han establecido la necesidad de conocer el manejo de las tecnologías y preocuparse más por determinar con claridad cuál es la información que tiene mayor calidad.

En varios países hispanohablantes la mayor discusión parece darse sobre si el término más adecuado es «educación de usuarios» o «formación de usuarios». Este último término, de acuerdo con una nota de Compton García Fuentes, traductor del libro «Introducción general al servicio de consulta»², proviene de la corriente psicopedagógica francesa de la «formatividad» que se basa en el cognitivismo y enfatiza el aprendizaje significativo. En la misma nota se remite al lector a una obra de Bernard Honoré: «Para una teoría

de la formación: dinámica de la formatividad». Esta aseveración de Compton García parece ser cierta en cuanto a que efectivamente el término «formación» es utilizado ampliamente en el sistema educativo de Francia. De hecho, el término que parece utilizarse más en dicho país para referirse a la educación de los usuarios de la información, es «formation à la maîtrise de l'information», mientras que en la literatura sobre educación escrita en inglés el término «formatividad» es casi desconocido, según una revisión realizada en la base de datos de ERIC³. Sin embargo, la misma UNESCO, a través del Programa General de Información (Tocatlán, 1978: 382), en un primer momento, hace tres décadas, consideró como sinónimos los conceptos de formación de usuarios y educación de usuarios, definiéndolos como: «todo proyecto o programa destinado a orientar e instruir a los usuarios actuales y potenciales, individual o colectivamente, con el objetivo de facilitar: a) el reconocimiento de sus propias necesidades de información; b) la formulación de estas necesidades; c) la utilización efectiva y eficaz de los servicios de información, así como d) la evaluación de estos servicios».

El término «Information skills» es utilizado consistentemente, hasta la actualidad, en la literatura del Reino Unido y ha sido ampliamente difundido por profesionales de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en la última década, traducido como «desarrollo de habilidades informativas» (DHI), el cual hace énfasis en el proceso, «desarrollo», así como en el producto, «habilidades informativas». El adjetivo «informativas» tiene la desventaja de que hace alusión a «tener capacidad de informar»; por lo tanto, el más apropiado es «informacionales», que denota relación con la información. Sin embargo, el primero se ha mantenido debido a que fue el que se usó inicialmente y se ha vuelto término de uso común en México y otros lugares de Latinoamérica. Dicho argumento es similar al que tienen los países anglosajones que han mantenido el de «information literacy» a pesar de sus limitaciones semánticas.

El término «desarrollo de habilidades informativas» ha resultado bastante conveniente, al permitir resaltar el aspecto práctico de las sesiones de educación de usuarios que se respaldan frecuentemente con el apoyo de centros de cómputo; aunque se reconoce que al hablar de «desarrollo de habilidades informativas», en rigor se está haciendo referencia solamente a una parte de los elementos que integran las competencias y que deben agregarse también los conocimientos y las actitudes. La frase «desarrollo de habilidades informativas» –o simplemente el acrónimo: DHI– se ha

arraigado bastante entre los bibliotecarios de algunos países de habla latinoamericana. Por otro lado, desde principios de 2006, por iniciativa de bibliotecarios españoles, se ha propuesto el uso del acrónimo ALFIN para referirse a los programas de alfabetización informacional y como una forma de evitar la discusión acerca de cuál es el término más correcto. La iniciativa ha tenido éxito, el acrónimo suena fonéticamente bien al pronunciarse, pero esconde el término «alfabetización» que tiene la implicación negativa de ausencia de habilidades o competencias, ya que implica desarrollarlas desde el «abc» en los usuarios. El acrónimo se ha utilizado en forma creciente, aunque tiene la limitación de que solamente tiene sentido en el idioma español.

4.1. Las competencias para el uso de la información

Un término de uso creciente es el de «competencias informativas» o «desarrollo de competencias informativas». Esto se debe seguramente a la influencia de los nuevos modelos de educación que toman como referente las competencias que deben demostrar los estudiantes al terminar sus estudios. Los ejemplos del uso del término «competencia» relacionadas con el manejo de información son muchos, y basta hacer una simple búsqueda en Internet para constatarlo; un ejemplo muy concreto es el título de los estándares creados por la Association of College and Research Libraries, que en el documento en que describe las características que deberá reunir un estudiante universitario para constituirse en un usuario efectivo de la información –uno de los documentos más consultados y usados en el mundo de la bibliotecología– quedó registrado como «Information Literacy Competency Standards for Higher Education: Standards, Performance Indicators, and Outcomes» (ACRL, 2000), donde quizá se pudo haber eliminado fácilmente el término «Literacy».

Un aspecto importante que establece una diferencia en el uso de estos términos está relacionado con el hecho de que hay actividades que son realizadas por agentes externos al individuo y que inciden sobre él, como es el caso del trabajo de los bibliotecarios, mientras que otras son resultado de las propias iniciativas y del trabajo personal del individuo. De esta manera, cuando se habla de «instrucción bibliográfica», «instrucción bibliotecaria» o «alfabetización informativa» (concepto que más adelante se discute), regularmente se hace referencia a actividades que los bibliotecarios diseñan y llevan al cabo para enseñar a los usuarios los recursos y servicios de sus bibliotecas y cómo aprovecharlos, con una participación hasta cierto punto pasi-

va de los usuarios; al concepto de «educación de usuarios» también se le ha dado esta connotación.

En los nuevos paradigmas educativos estas perspectivas tienden a perder fuerza, pues se espera que el proceso de aprendizaje se logre principalmente gracias al trabajo e iniciativa personal de los mismos individuos. Es decir, se concuerda cada vez más con las teorías cognitivas del aprendizaje, en la que éste es considerado como «un acto individual, relacionado con la estructura conceptual y de conocimientos de cada individuo» (Hernández Salazar, 1998). En la literatura, adicionalmente, se repite constantemente que las habilidades de pensamiento, expresadas a través de un pensamiento crítico, constituyen un factor que complementa las competencias que participan en el dominio de la información. Al mismo tiempo, el pensamiento crítico se favorece en su desarrollo en la medida en que las personas se van volviendo más autosuficientes en el proceso de aprendizaje, a través, entre otras cosas, de un uso más efectivo de los recursos de información. Es por tanto necesario que los sistemas educativos se preocupen porque los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico, aunque en la realidad existe aún muy poca teoría sobre cómo puede apoyarse este proceso. Igualmente, los profesionales de la información involucrados en programas de educación de los usuarios deben tratar de conocer más sobre este tema y sobre la forma en que pueden facilitar su desarrollo en los usuarios de la información y los medios masivos.

4.2. La alfabetización informativa o informacional

El concepto «information literacy» proviene de un término atribuido a Paul Zurkowski, quien lo utilizó en un reporte hecho en 1974 a la National Commission on Libraries and Information Science, en el que describía las principales habilidades que deberían tener los empleados del creciente sector de los servicios en los Estados Unidos. Según Zurkowski, «la persona entrenada para aplicar los recursos de información en su trabajo puede ser llamada 'alfabeta' en el uso de información. Esta persona ha aprendido técnicas y habilidades para utilizar un amplio rango de herramientas informativas..., al moldear soluciones informativas para sus problemas» (Kapitske, 2003: 39). Para Patricia S. Breivik (2006: 7-8), una particularidad importante del concepto consiste, desde su perspectiva, en que «la alfabetización informacional es un producto del aprendizaje del estudiante. No tiene que ver con los estímulos o insumos, tiene que ver con lo que la gente puede hacer después de haber recibido esos estímulos o insumos». La connotación de Breivik no está implícita en forma literal en el término, ya que tiene la misma

orientación tuteladora de las frases educación de usuarios o formación de usuarios, y por lo tanto no refleja las tendencias constructivistas del aprendizaje.

Dicho concepto de «alfabetización informativa», «alfabetización informacional», o «alfabetización en información», como también se ha traducido, aparece como el más amplio y usado, ya que ha sido generado en los países anglosajones, que han publicado la mayor parte de la literatura existente sobre el tema. Por esta razón, el término se ha extendido, al menos en Occidente, si no es en todo el mundo. En otros idiomas, como en el español, se ha simplemente transliterado, en lugar de traducir el término como sería lo apropiado. La limitación, como se mencionó, es que alfabetización es un término que asume al usuario de la información como individuo sin competencias, que se le van a desarrollar desde el nivel cero, es decir, desde el «abc», generando confusión en los países de habla hispana, porque la palabra «alfabetización» regularmente se refiere a las capacidades mínimas para leer y escribir, así como a las tareas necesarias para enseñar estas capacidades. Una situación semejante se presenta en Francia, en donde, como ya se mencionó, se ha adoptado el término «formation à la maîtrise de l'information» (Chevillote, 2003: 24-25). Por otro lado, es interesante leer que incluso en los Estados Unidos han surgido propuestas, recientemente, para cambiar el concepto de «information literacy», sugiriendo que se sustituya por otros, como por ejemplo el de «information fluency», con el argumento de que el primero pudiera tener una carga negativa, pues parecería denotar una deficiencia de quienes participan en programas relacionados, pues son «analfabetos». El concepto de «information fluency» tiene la ventaja de que daría la idea de que los individuos solamente están tratando de mejorar sus competencias en el manejo de información (Mani, 2004: 30). En la Sección de Alfabetización Informativa de la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) se discutió, en el año 2006, el cambio del nombre por uno que tuviera un significado más correcto y que fuera aceptado lingüísticamente por los distintos idiomas mundiales, pero después de la revisión, se llegó a la conclusión que se conservaría el mismo nombre, dado que éste ya había ganado reconocimiento internacional, inclusive en organismos financiadores de las bibliotecas, recomendando que cada país adoptara en su idioma el que fuera más apropiado.

5. Relación con otras formas de alfabetización

Usando el término anglosajón de «alfabetización informativa» en las siguientes secciones por cuestiones

prácticas y porque la literatura citada hace uso de él (a pesar de la argumentación dada por las limitantes semánticas que tiene), se revisará la relación de dicho concepto entre las disciplinas de la comunicación y las ciencias de la información, tema central de este análisis. Algunos autores, como Bawden (2002: 361-408), han hecho un esfuerzo para tratar de establecer una relación entre diferentes habilidades relacionadas o cercanas a la alfabetización en información. Es común que se haga referencia a este conjunto de habilidades como una forma de alfabetización, entendida ésta no solamente como la capacidad para leer y escribir, sino como la de realizar las tareas necesarias para desempeñarse adecuadamente en un determinado contexto. Es así que Bawden analiza la relación entre la alfabetización informativa, con las siguientes formas de alfabetización: 1) Alfabetización bibliotecaria (Library Literacy); 2) Alfabetización en medios de comunicación (Media Literacy); 3) Alfabetización informática (Computer Literacy). Apoyado en el análisis de algunos índices conocidos internacionalmente, el autor encuentra que el término alfabetización informacional se extendió en su uso desde principio de los años 90, mientras que el uso de alfabetización en medios de comunicación creció hasta finales de esa misma década.

5.1. La alfabetización informática

Mención especial merece la relación entre desarrollo de habilidades o competencias informacionales y la alfabetización informática, pues en ocasiones se hace referencia a las primeras en un sentido más amplio para incluir a las tecnologías de la información y la comunicación. Por otra parte, es común encontrar personas, incluyendo estudiantes, que piensan que un adecuado manejo de la información está garantizado si se logra un buen dominio de las computadoras y otras TIC. Ésta es una visión errónea, pues hay que recordar que cuando se habla de competencias informativas se hace referencia no solamente a habilidades y conocimientos, sino también a actitudes, las cuales no se darán como resultado sólo con saber manejar las tecnologías; de hecho, hay ciertas habilidades muy importantes para manejar eficientemente la información que tampoco se derivarán de la alfabetización informática; nos referimos a las habilidades del pensamiento, necesarias para analizar, evaluar, hacer inferencias y generalizaciones, entre otros, a partir de la información revisada.

Sobre este tema, los redactores de los estándares de Association of College and Research Libraries (ACRL) debieron establecer una posición para clarificar lo anterior, afirmando que «la alfabetización informativa está relacionada con las habilidades para manejar las tec-

nologías de la información, pero tiene implicaciones más amplias para el individuo y para la sociedad. Aunque la alfabetización en información muestra un significativo solapamiento con las habilidades para el manejo de las tecnologías de la información, es un área de competencias diferente y más amplia. En forma creciente, las habilidades para el manejo de las tecnologías de la información se entretajan y dan soporte a la alfabetización informativa» (ACRL, 2000: 3).

5.4. Otros alfabetismos

En un documento escrito por Fransman (2005: 9-10) y divulgado por la UNESCO, la relación de competencias o alfabetismos que permiten tener acceso a la información y al conocimiento incluye los siguientes:

- Alfabetización informativa.
- Alfabetización en (nuevos) medios de comunicación.
- Alfabetización digital/cómputo/TIC.
- Alfabetización visual.
- Alfabetización en medio ambiente.
- Alfabetización en política/civismo/ciudadanía.
- Alfabetización cultural.

En una representación más desarrollada (cuadro 1), Catts y Lau (2008: 18) comparten la idea de que el desarrollo de habilidades informativas o la alfabetización informacional es un elemento central en muchos modelos de competencias para adultos. La constelación de habilidades que un individuo requiere para

funcionar adecuadamente dentro de la sociedad es variada: en la base está la capacidad de la persona de razonar, de tener un pensamiento crítico; seguida por la del siguiente nivel, que es la capacidad de comunicarse verbalmente, es decir, hablar y escuchar, que le permite al ciudadano estar en interacción con el mundo en que vive; para luego contar con las competencias de alfabetización, es decir, la capacidad de leer, escribir y manejar operaciones numéricas, entre otras. Este segmento inmediato de la constelación de habilidades es fundamental en la vida moderna, porque el ciudadano tendrá habilidades para comunicarse por escrito en sus diferentes vertientes.

Todos los estratos de competencias anteriores requieren, a su vez, potencializarse con habilidades para manejar tecnologías de la información y medios masivos de comunicación, las cuales, en el caso de las primeras, permiten desarrollar capacidad para manejar tecnología digital y herramientas de comunicación. Cuando un individuo tiene estas competencias anteriores, podrá, definitivamente, desarrollar mayores capacidades mediáticas para allegarse, filtrar, y valorar/usar la información que recibe a través de múltiples canales, como son los medios masivos, que conforman la vida informativa de una sociedad, especialmente, la industrializada. Adicionalmente, en forma similar, las competencias informativas, como las mediáticas o de uso de medios masivos, son indispensables para que la persona identifique su necesidad informacional, y tenga la



Tomado de Ralph Catts & Jesus Lau (2008). Towards Information Literacy Indicators. Paris: UNESCO, 46, 18.

capacidad de satisfacerla localizando, recuperando, evaluando la información, según sus parámetros de relevancia, para luego usarla, construir nuevos conceptos y tomar decisiones sobre ese andamiaje que requiere construir en el bagaje previo de conocimientos y la información nueva; para luego además, idealmente, comunicar su producto cognitivo por medio de un producto documental (nota, artículo, libro o medio audiovisual mediático) o cualquier otro medio escrito u oral.

6. El manejo de la información de medios masivos desde la perspectiva de los bibliotecarios

Buena parte de lo que contiene el siguiente apartado debe verse con un grado de subjetividad, pues se basa principalmente en apreciaciones personales de los autores; sin embargo, es posible que surjan algunas líneas sobre las cuales es conveniente profundizar. Primeramente se hará referencia al tipo de información que tradicionalmente se maneja en los medios, comparándola con la que es objeto de mayor atención por parte de los bibliotecólogos y profesionales de la información.

6.1. La información que interesa a los bibliotecólogos

Antes de abundar en este tema, cabe mencionar que existe consciencia de que el desarrollo de las TIC propicia que cada día los formatos que se utilizan para publicar y consultar información sean los mismos, por lo que es necesario poner más atención al origen y propósitos de la información. Los profesionales de la información otorgan una mayor importancia a la información que puede considerarse académica o que tiene características de haber sido desarrollada siguiendo metodologías que puedan calificarse como científicas; en ese sentido, se desdeña una parte importante de la información que circula en los medios masivos, como son los periódicos, bitácoras (blogs), televisión y la radio, entre otros. El tipo de materiales que se consideran «buenos» son documentos de tipo académico, como sería el artículo de una revista, libros y otros materiales académico-científicos, donde la habilidad para identificarlos, localizarlos y recuperarlos requiere de desarrollo de habilidades, mientras que los medios masivos en realidad llegan al usuario, podría decirse, en forma genérica, aunque no siempre, pero son prácticamente omnipresentes, a diferencia de la información académica, que tiene que buscarse y localizarse.

Para los bibliotecarios y otros profesionales de la información, se considera que los medios masivos trabajan regularmente con información que ha sido integrada de manera diferente a la información académica y que cumple incluso objetivos distintos. En la infor-

mación masiva que se publica en dichos medios; principalmente en medios electrónicos o audiovisuales, como sería la radio, la televisión y los medios de Internet, donde predomina aquella que tiene una vigencia limitada; compite por captar la atención de los consumidores, a través del ofrecimiento de información novedosa; por lo mismo hablamos de información que probablemente no fue recogida siguiendo metodologías sistematizadas de tipo académico. La información que circula por los medios masivos no es aquella que resulta más necesaria o útil, sino aquella que tiene más posibilidades de despertar la atención de la audiencia, sin demérito que en los medios masivos hay también investigaciones de corte científico, como son, por ejemplo, los artículos de fondo en los periódicos, o documentales en canales de televisión. En cuanto a la forma en que la información en medios académicos se expresa, independientemente de los medios utilizados, la principal diferencia parece consistir en que regularmente queda claro, si lo que expresa un autor cuenta con información factual que la respalde, o si solamente fueron ideas que se le vinieron a la mente, algo que es menos claro en la información publicada a través de los medios masivos. Para explicar y entender mejor lo anterior, de acuerdo con Argudín (2001: 86-100), la información regularmente se presenta en forma de: 1) Hecho: Información que puede ser convalidada; 2) Inferencias: Hecho más opinión, inducir una cosa de otra; 3) Opiniones: juicios de valor.

Estos factores señalados por Argudín son comunes para cualquier tipo de información; sin embargo, en las comunicaciones académicas queda, o debe estar siempre más claro cuando se presenta cada uno de estos casos. Desde la perspectiva de los profesionales de la información, redundando con aseveraciones hechas, esto no siempre se cumple en la información publicada en los medios como TV, diarios, radio y algunos medios difundidos a través de Internet, entre otros. Esto no necesariamente quiere decir que la información que contiene un fuerte ingrediente de opiniones de los autores deje de tener valor, pues es indudable que esta opinión da un valor agregado, si está respaldada por hechos, es decir, si se está haciendo una inferencia, pero esto no es así cuando la opinión no tiene ningún respaldo.

En pocas palabras, la noticia de la vida diaria publicada por los medios masivos, tiene mayores riesgos de veracidad para los lectores, quienes en términos generales no han desarrollado las habilidades para distinguir la información que es fiable sobre la que no lo es.

A lo anterior hay que agregarle que en los medios circula una mayor cantidad de información que tiene

como objetivo final el buscar convencer a la audiencia para que tomen como propias determinadas perspectivas. Como ejemplo, en tiempos electorales los medios se saturan de mensajes y notas que pueden estar sesgadas por los intereses particulares de los autores con respecto a los candidatos en disputa; de hecho, algunos medios surgen o se constituyen en aliados de algunas de las partes (Aceves, 2001).

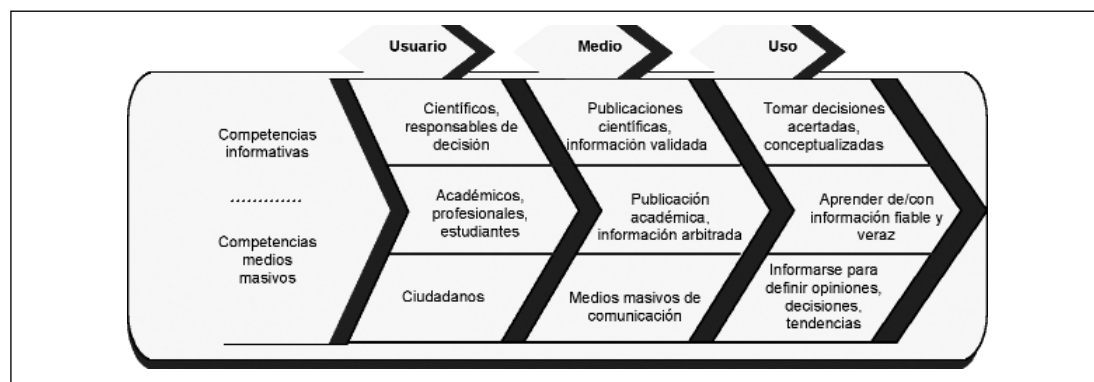
7. Las competencias comunes y las diferenciadas

La relación entre el concepto de alfabetización informativa, o desarrollo de competencias informacionales, y el desarrollo de habilidades en el uso de medios masivos o mediáticas es íntima en función de los objetivos que persigue cada una de ellas. Donde se presenta una mayor diferencia es en el énfasis que hacen en las diferentes competencias que buscan desarrollar. En alfabetización informativa, uno de los énfasis está puesto en la búsqueda y la recuperación de información, mientras que en la alfabetización mediática, el énfasis es más en la evaluación de la información y donde ambas competencias coinciden plenamente es en el uso crítico de la información. Igualmente, en el desarrollo de competencias informacionales se hace énfasis en el uso de materiales preponderantemente de tipo académico-científico; lo cual es prioritario para este tipo de competencias, porque generalmente están relacionados con toma de decisiones complejas del ciudadano y el trabajo educativo que desarrollan los individuos, desde un niño de primaria hasta un adulto que hace estudios de postgrado, mientras que el desarrollo de competencias mediáticas es generalmente para las funciones sociales de cualquier ciudadano, sean éstas estrictamente sociales o económicas y políticas. En otras palabras, son competencias idealmente para toda la población, para cualquier individuo que no solamente lea, sino para cualquier persona que tenga la capacidad principal de escuchar y mirar las diferentes alternativas de comunicación masiva que exis-

ten en el mercado. Por otro lado, es difícil separar los objetivos de ambas competencias en cuanto a la población que estudian, ya que el desarrollo de competencias informativas, al menos teóricamente, tiene como meta todo tipo de individuos, repitiendo: niños, adultos, académicos, y ciudadanos en general, aunque los esfuerzos principales se han desarrollado para el sector educativo; mientras que el desarrollo de competencias mediáticas también tiene como meta la población en general, pero al igual que las informacionales, generalmente se han enfocado más a los ciudadanos en general. En el cuadro siguiente se describe la estrecha interrelación de ambos grupos de competencias y sus públicos meta, que son los mismos, los medios/documentos, donde tienen diferencias y las capacidades en que hacen énfasis, para que el ciudadano sea capaz informacionalmente. Debe señalarse que no se pueden separar tajantemente los elementos señalados en la gráfica, ya que todos colindan y se solapan entre sí, en mayor o menor medida.

8. Conclusiones

Las competencias informativas requeridas por un individuo aumentan su complejidad de acuerdo a las actividades que realiza, ya sea éste un ciudadano ¿de la calle? o un científico, que en un momento puede ser la misma persona, pero en situaciones diferentes. Si las necesidades informativas son para uso diario, realmente las competencias requeridas serán básicas y sencillas, pero en la medida que las decisiones demandadas sean complejas, éstas requerirán habilidades más profundas, como las de tipo académico o de investigación. En otras palabras, las habilidades informativas tendrán que estar más desarrolladas, lo cual está subordinado a la experiencia y educación de la persona. Estas necesidades informativas complejas requieren de mayor disponibilidad y acceso a formatos arbitrados como revistas o libros impresos o digitales, que presuponen mecanismos de producción más complejos que el contenido



regular de un periódico o el de un programa de televisión, sin que esto implique negar que hay artículos periodísticos y programas de televisión que implican procesos de investigación y razonamiento profundo, que demandan al ciudadano también conocimientos y competencias altas para entender y razonar dichos mensajes. Sin embargo, haciendo una generalización, que obviamente pierde de vista las particularidades de las habilidades informativas, éstas son, reiterando, más orientadas al uso de documentos de mayor complejidad, mientras que las habilidades mediáticas, para uso de medios masivos de comunicación, son, pecando también de la generalización, para usar información más simple, más sencilla, de uso común diario de aplicación al quehacer diario del individuo.

Ambas competencias, tanto informativas como mediáticas, de uso de medios masivos, son vitales. Las mediáticas obviamente definen la capacidad que puede tener una sociedad para tener sentido crítico ante los medios que la bombardean diariamente, con las cuales se decide el destino diario de la sociedad, mientras que las informativas están vinculadas a la capacidad científica y académica que tiene un país para generar ciencia, y tecnología, entre otras aplicaciones de sectores como el productivo y humanístico.

Como conclusión final, la gama de competencias informativas y mediáticas tienen una convergencia común, la de tener capacidad para manejar «insumos» informativos con una capacidad crítica; donde difieren es en el énfasis de las habilidades de búsqueda y recuperación, así como en el tipo de documentos informativos a usar.

El individuo sobre el que las disciplinas de la bibliotecología/ciencias de la comunicación desean trabajar es el mismo, desde el niño que inicia su educación escolar hasta el que egresa de postgrado, así como el ciudadano común. En ambas se busca que la persona desarrolle un sentido crítico para usar información; la diferencia está en que la bibliotecología enfatiza el uso de información académico-científica y las ciencias de la comunicación, el uso de medios masivos de comunicación en su enorme variedad audiovisual y escrita.

Notas

¹ Más información sobre este programa puede consultarse en el portal de la UNESCO (http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=21290&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.-html) (28-05-08).

² Richard E. Bopp y Linda C. Smith. Introducción general al servicio de consulta, 2000. La nota aparece en la p. 101 de esta obra.

³ El título original de la obra es: *Reference and Information Services: An Introduction*, compilado por Richard E. Bopp y Linda C. Smith, del cual se han publicado varias ediciones

Referencias

- ACEVES GONZÁLEZ, F.J. (2001). El papel de los medios en la construcción de los temas electorales: el caso de las elecciones presidenciales de 1994 en México, en CERDÁN, J.L. & ACEVES, J. (Eds.). *Anuario de Investigación de la Comunicación*. México: CONEICC.
- ARGUDIN, Y. & LUNA, M. (2001). *Libro del profesor. Desarrollo del pensamiento crítico*. México: Universidad Iberoamericana.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education: Standards, Performance Indicators, and Outcomes*. Chicago: ACRL, ALA, 8 (www.ala.org/acrl/ilstandar) (10-09-07).
- BAWDEN, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5; 361-408 (www.um.es/fcc/ad05/ad0521.pdf) (08-01-08). (Traducción de Fernández, P. & Gómez Hernández, J.A.).
- BELL, D. (1985). Gutenberg and the Computer: on Information, Knowledge and other Distinctions, en DUFF, A. (Ed.): *Information Society Studies (2000)*. London: Routledge (Routledge Research in Information Technology and Society).
- BREIVIK, P. (2000). *Information Literacy for the Skeptical Library Director*. IATUL Conference Proceedings, Queensland University of Technology, Brisbane, Queensland, Australia, 3rd/7th July: Virtual Libraries: Virtual Communities (http://iatul.org/conference/proceedings/vol10/papers/breivik_full.html) (16-11-06).
- CATTS, R. & LAU, J. (2008). *Towards Information Literacy Indicators*. Paris: UNESCO; 46.
- CHEVILLOTE, S. (Coord.) (2003). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne: problèmes et perspectives*. Paris Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information.
- CHEVILLOTE, S. (Coord.) (2005). *Encuentro de la Región Europea sobre Alfabetización*. Lyon, 02/05-04-05 (www.unesco.org/education/uie/news/lyonreport_sp.shtml) (16-11-07).
- FRANSMAN, J. (2005). *Understanding Literacy: a Concept Paper*. Paris: UNESCO; 31.
- HERNÁNDEZ SALAZAR, P. (1998). La formación de los usuarios de información en instituciones de educación superior, en *Cuadernos*, 4. Centro de Investigaciones Bibliotecológicas. México: UNAM; 70.
- KAPITSKE, C. (2003). Information Literacy: a Positivist Epistemology & Politics of Outformation. *Educational Theory*, 3, 1; Winter; 37-53.
- MANI, N. (2004). On My Mind: from Information Literacy to Information Fluency. *American Libraries*, February; 30.
- OVVUSU, ANSAH, E.K. (2005). Debating definitions of information literacy: enough is enough! *Library Review*, 55, 6; 366-374, 366.
- PANTZAR, E. (2000). *Knowledge and Wisdom in the Information Age*. *Foresight/the Journal of Future Studies, Strategic Thinking and Policy*, 2, 2, Apr.
- SPENSER, T. (2003). *Information Literacy Meeting of Experts*. Prague, the Czech Republic, September. Conference Report; 31.
- TOCATLIAN, J. (1978). Formación de usuarios de la información: programas, problemas y perspectivas. *Boletín de la UNESCO para las bibliotecas*, citado por Hernández Salazar, P. (Ed.). *La formación de los usuarios de información en instituciones de educación superior, 1998*; 70 (Cuadernos; 4. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas).
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris: UNESCO (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/1419-08s.pdf>) (05-02-07).
- UNESCO (2002). *La UNESCO y la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información*. Paris: UNESCO; 12.
- UNESCO (2007). (2007). *A Statistical Framework for Information Literacy*. Paris: UNESCO, Institute for Statistics. Intergovernmental Council for the Information for All Programme.