



INFORMACIÓN O COMUNICACIÓN: EL FALSO DILEMA DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS

Luis Ordoñez, Sixta Adrián, Nolberto Goncalves

RESUMEN

El acceso a la vasta información digital representa un punto de partida para indagar minuciosamente cual es la labor que deben cumplir las bibliotecas universitarias en la actualidad. En el presente artículo se analiza ese rol, partiendo del entramado de estructuras y conexiones que se presentan cuando la información es procesada como conocimiento útil para generar estrategias de participación ciudadana, incorporando además, el enfoque conectivista del aprendizaje propuesto por Siemens (2005, 2009) y la Alfabetización Informacional (ALFIN) como una realidad propia a estas instituciones. Lo anterior conlleva a dilucidar la existencia o no de un dilema en sus funciones y en valorar la integración de los diversos entes involucrados, entre ellos los bibliotecarios, profesores, estudiantes y servicios informáticos que confluyan en una gestión del conocimiento acorde al siglo XXI.

Palabras clave: bibliotecas universitarias, conectivismo, alfabetización informacional (ALFIN), información, conocimiento

Recibido: 26/05/2013

Aceptado: 27/05/2013

INFORMATION AND COMMUNICATION: THE DILEMMA FALSE OF UNIVERSITY LIBRARIES

ABSTRAC

Access to the vast digital information represents a starting point to thoroughly investigate the work that the university libraries must presently face. This role is analyzed in this article based on the framework of structures and connections that surge when information is processed as useful knowledge to generate strategies for citizen participation, and also incorporating the Connective Knowledge approach of learning proposed by Siemens (2005, 2009) and the informational Literacy (INFOLIT), as a fact to these institutions. The foregoing leads to elucidate if there is a dilemma in the functions of the University Libraries and to assess the integration of the various bodies involved, which includes the librarians, students and computer services, so they converge on a Knowledge Management able to cope with the 21st century challenge.

Keywords: university libraries, connectivism, information literacy (INFOLIT), information, knowledge

A modo de introducción

El proceso mediante el cual las organizaciones en general (incluye los individuos), acumulan información y la convierten en conocimiento que permita orientar sus estrategias de participación social para tratar de resolver los problemas del entorno, está vinculado a las diferentes estructuras y conexiones que se pueden establecer cuando se moviliza la información. Información que emana fundamentalmente bajo dos vertientes: experimentada o documentada, de allí que en ese proceso de transformación de la información en conocimiento para la realización de estrategias de participación están presentes una diversidad de factores importantes que deben ser abordados.

En lo que sigue, se presenta la revisión de algunos enfoques sobre el conocimiento en la formulación de estrategias de participación, que

permiten el abordaje de las bibliotecas universitarias y su rol en el contexto de la alfabetización informacional y el conectivismo.

Conocimiento y aprendizaje en la formulación de estrategias de participación

Diversos enfoques interpretan el conocimiento y las formas como se obtiene, en varios de ellos se encuentran elementos en común que hacen referencia a lo incremental, lo colectivo, la creación de vínculos o conexiones y lo emergente en el proceso de generación del mismo. Sin ánimos exhaustivos ni cronológicos, algunos planteamientos tal y como lo menciona Adrián (2011), pueden ser útiles al propósito de dar sustento a la temática del uso de la información y el aprendizaje en la formulación de estrategias para promover la participación ciudadana. Se revisarán de manera sucinta los enfoques conocidos como Pirámide de la Información, Inteligencia Social, Espiral del Conocimiento, Inteligencia Colectiva y el Conocimiento Conectivo.

Pirámide de la información

Jequier y Dedijer (1987) plantearon, a finales de los años 80, una jerarquía de conceptos: información-conocimiento-inteligencia, según los grados de agregación de valor que en materia de información procesada podía llegar a tener una organización.

Esta jerarquización había sido planteada por Taylor (1982) en su propuesta de agregación de valor en el ciclo de vida de la información y fue retomada por autores como Davenport (1999) y Cronin (1991) en los años siguientes. La incrementalidad en el procesamiento de agregación de valor que plantea este modelo, sugiere los grados de sofisticación que pueden llegar a tener los insumos de información necesarios para la formulación de estrategias y también hace pensar en las competencias necesarias para el procesamiento de información. La estrategia estaría dirigida a concentrar conocimiento sobre la base del uso de la información.

Inteligencia social

Cronin (1991) propone este concepto, definiéndolo como la capacidad de adaptarse y responder a circunstancias cambiantes, que conduzca alcanzar los objetivos establecidos; o de una manera más

sencilla, es la capacidad para sobrevivir y prosperar. El autor aclara que el término no es sustitutivo de ciencia cognitiva o psicología del aprendizaje, y atribuye la condición de “social” a la relación de *interdependencia* de los actores en sociedad, para la adquisición de nuevo conocimiento.

El citado autor indica además que la interacción humana y el intercambio (directo o mediatizado) son actividades sociales, de manera tal que la adquisición, gestión y muestras de inteligencia social son la consecuencia del despliegue racional de actividades de gestión de contenidos, acopio, síntesis e intercambio de información y el desarrollo de capacidades para su uso e intercambio. La estrategia se concentraría en generar inteligencia social que a su vez inflencie el despliegue racional de acciones para sobrevivir y prosperar.

La espiral del conocimiento

Nonaka y Takeuchi (1999) por su parte, propusieron diferenciar el conocimiento que se produce en las organizaciones entre conocimiento explícito y conocimiento tácito. El conocimiento explícito se consigue en diferentes registros de las organizaciones de manera formal y sistemática, puede ser fácilmente comunicado y compartido. Mientras que el conocimiento tácito constituye el conjunto de modelos más bien *personalizados* del conocimiento a partir de las acciones y experiencia de los individuos, no es fácil de formalizar y sistematizar, lo que dificulta su comunicación y transmisión.

La combinación entre ambas formas de producción del conocimiento constituye lo que estos autores denominaron *la espiral del conocimiento* ya que sobre el saber existente se agrega nuevo, de manera cíclica y sucesiva, generando así un proceso de crecimiento permanente en forma de espiral. Dados sus mecanismos previstos, la estrategia sería una consecuencia de la repetición de ciclos de incorporación y difusión de conocimiento.

Inteligencia colectiva

De acuerdo a la interpretación de Sacaan (2009; pág.9), el concepto de Levy (2004) sobre *inteligencia colectiva* se refiere a la “suma de inteligencias personales formando un sistema colaborativo

inclusivo, el cual suma el conocimiento de varios individuos con el propósito de generar un conocimiento colectivo que es simplemente liberado en una democracia virtual”.

En su planteamiento original, Levy (2004) expone que la inteligencia colectiva no es un espacio puramente cognitivo, sino que debe ser comprendida en su sentido etimológico (*interlegere*), como punto de unión no sólo de ideas sino de personas. La estrategia pudiera presentarse como una forma de agregación del conocimiento colectivo.

Conocimiento conectivo

Todos los enfoques anteriores, que de una u otra forma incorporan información y experiencia como moduladores en el camino de la formulación de estrategias a nivel individual y organizacional, parecieran incorporarse en el paradigma del conocimiento conectivo desarrollado por Siemens (2005).

El conectivismo es un enfoque reciente, que abarcando aspectos de los anteriores sobre el conocimiento y aprendizaje en el uso de la información para generar participación ciudadana, propone la aplicación de los principios de redes para definir tanto el conocimiento como el proceso de aprendizaje. Este enfoque plantea que el conocimiento es literalmente distribuido a través de conexiones y por lo tanto es “lo que sea que es creado” cuando la información viaja de una conexión a otra (Siemens, 2009).

De acuerdo al planteamiento de Siemens (2009) el aprendizaje sería la capacidad de construir conexiones y el conocimiento vendría a ser el crecimiento o desarrollo de esas conexiones tanto en los individuos como en la sociedad. Según el conectivismo el conocimiento se distribuye o transfiere mediante la adición de nodos y el crecimiento de redes, a diferencia del constructivismo según el cual la transferencia del conocimiento ocurre mediante la socialización, aspecto derivado tal y como lo señala Goncalves (2007) del constructivismo social de Vigotsky, una de las principales vertientes del enfoque constructivista del aprendizaje.

Ahora bien, en el enfoque conectivo la estrategia sería la consecuencia de la información contextualizada, distribuida mediante redes y

conexiones. El flujo de información y la amplificación del aprendizaje son temas clave del conectivismo, y entre los principios que propone, destacan los siguientes:

- 1.- La capacidad de aprender es más importante que el conocimiento actual
- 2.- El aprendizaje se basa en diversidad de opiniones y marcos de referencia
- 3.- La capacidad para encontrar y mantener conexiones es fundamental

No obstante, estos planteamientos no resuelven el problema básico de la obtención de información. Como se aprecia en la Figura 1, un problema central es la obtención de la información necesaria para, una vez convertida en conocimiento, aplicarla a la generación de estrategias en un ambiente determinado y con un propósito definido. Aplicando el modelo de conocimiento explícito versus conocimiento tácito, se comprende a las bibliotecas, bancos de datos y a la misma Web como fuentes de esa información documentada. Por otra parte, la experiencia individual y colectiva vendría representando en cierta forma la información “vivida”, producto de la experiencia.

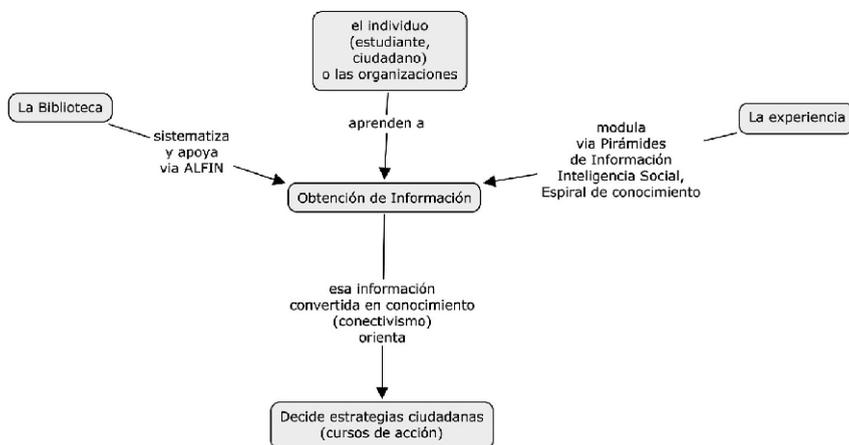


Figura N° 1

Fuente: Autores (2013)

En el ambiente real del joven estudiante universitario, se puede contrastar la información acumulada en el ambiente familiar con la información obtenida del ambiente escolar. El problema en la época digital que apenas se inicia, es que la masa abrumadora de la información se encuentra fundamentalmente en la Web, y es allí donde los estudiantes deberán dirigir cada vez más su atención a fin de obtener la información requerida para generar el conocimiento necesario para funcionar en sociedad, tanto laboral como políticamente, considerando ambos roles desde el ámbito como ciudadano.

Bajo este concepto, es imperante realizar el abordaje sobre las bibliotecas universitarias y el rol protagónico que deben cumplir. Al respecto, Meneses (1994, 2005) en sus documentos sobre bibliotecas y sociedad, plantea la contribución de las bibliotecas a los movimientos sociales y la estrecha conexión entre bibliotecas-cultura, bibliotecas-ideología. De igual manera, indica que las bibliotecas son:

factores culturales importantes para la transformación de la sociedad tradicional en una sociedad nueva (...) son, como sistemas organizados de información, mecanismos ideológicos para el cambio social; son instituciones que se hallan distribuidas en todo lo largo y ancho de la estructura social, por ende, están presentes en la esfera dialéctica del conflicto entre estamentos, castas, clases, instituciones, órganos de poderes públicos y generaciones que defienden la tradición o la innovación; el status quo o la revolución. De tal modo que podría pensarse en analizar el nexo bibliotecas y cambios sociales. (2005, pág. 129)

Los líderes, afirma Meneses (1994), requieren manejar grandes cantidades de información que mediante procesos de construcción y reconstrucción dan paso a la generación de ideas, que luego se publican (a través de los distintos formatos y medios disponibles actualmente) “toda esta magna labor forzosamente requiere del apoyo de las bibliotecas humanísticas” (pág. 9).

Ahora bien, asumiendo el conocimiento “sistematizado” como aquel que se encuentra explícito, documentado, organizado y publicado

a través de algún medio tradicional o conectado, es cierto que los cambios y acciones en el marco político y social se fundamentan en las abstracciones intelectuales que anteriormente se atesoraban de manera exclusiva en las bibliotecas. Pero los canales y repositorios por los que fluye la información han cambiado, y las transformaciones que se dan en la sociedad (del conocimiento) se basan en el intercambio de información/conocimiento/aprendizaje que no está exclusivamente en las bibliotecas y específicamente aquellas ubicadas dentro de los recintos universitarios. El papel de éstas consiste, hoy por hoy, en la intermediación entre los individuos y ese conocimiento, no sólo mediante la prestación de servicios de información oportunos y pertinentes, sino mediante el desarrollo de competencias para el uso eficiente de la información en sus usuarios.

Existe una gran paradoja: aunque los contenidos (información) se encuentran hoy más que nunca disponibles (saber que existen), el hacerlos accesibles (poder apropiarse de ellos) amerita capacidades y destrezas precisamente para saber que existen y poder apropiarse de ellos. ¿Dónde están?, ¿Quién los produce? ¿Cómo buscarlos?, ¿Cómo seleccionar los más pertinentes? ¿Cómo reconvertirlos en conocimiento accionable y comunicarlo a los pares? ¿Cómo sistematizar el conocimiento que se produce o reprocesa?, ¿Quién debe encargarse de ello?

Los mecanismos a través de los cuales los dirigentes obtienen la información que luego convierten en estrategias-acción, no suelen ser parte de un plan preconcebido, y existe una dimensión adicional: la turbulencia e incertidumbre que caracteriza el entorno de los movimientos sociales (estudiantiles, juveniles, entre otros) no parecen dejar mucho espacio para la reflexión. Es difícil imaginar a un grupo de estudiantes planteando en asamblea, “tenemos X problema, vayamos a la biblioteca a consultar las mejores prácticas sobre este tema” (Adrián, 2011), aún así, los líderes requieren usar información y procesarla y el liderazgo está en manos de aquellos que manejan un mejor capital de información. La clave, a juicio de los autores del presente documento, está en el medio y la técnica para obtenerla.

Lo anterior pudiese colidir con la actual visión de las bibliotecas, es así como por ejemplo, el Reglamento de Servicio de la Biblioteca

(2010) de una reconocida Universidad venezolana, establece en sus tres primeros artículos lo siguiente:

Artículo 1.- La Biblioteca de la Universidad Simón Bolívar, es una dependencia académica con rango central, constituido por un sistema que incluye centros de información, salas de lectura y bibliotecas académicas que forman parte de la estructura de la Universidad.

Artículo 2.- Su misión es brindar las más amplias posibilidades de acceso a la información y conocimiento necesarios para las actividades docentes, de investigación y de extensión de los miembros de la comunidad universitaria y prestar apoyo, a través del desarrollo de colecciones, la organización técnica de las mismas y la prestación de servicios.

Artículo 3.- Los servicios de la Biblioteca podrán ser utilizados por usuarios internos (alumnos regulares, egresados, personal docente y de investigación activo y jubilado, personal administrativo, técnico, y obrero) y por usuarios externos.

Se puede constatar que si el énfasis se pone en la formación de colecciones se deja de atender a la estrategia de contar con un medio formalizado para crear y aplicar competencias de información para la acción. En otras palabras, la formación de colecciones presupone saber de antemano cuales van a ser las necesidades de los usuarios. La realidad, y la gran ventaja de la Internet, es que las necesidades van surgiendo y por ello la información requerida es cambiante.

Desde distintas perspectivas de análisis, los enfoques revisados ponen de relevancia la importancia de la acumulación, procesamiento, distribución y uso de información para la generación de conocimiento “accionable”, esto es: conocimiento útil para la acción (ver Figura 2). Si la estrategia vincula el uso de recursos y capacidades que se disponen con la capacidad de acción (Garrido, 2006), no queda duda acerca de la importancia de la información y la acumulación de conocimiento como recursos estratégicos para la participación.

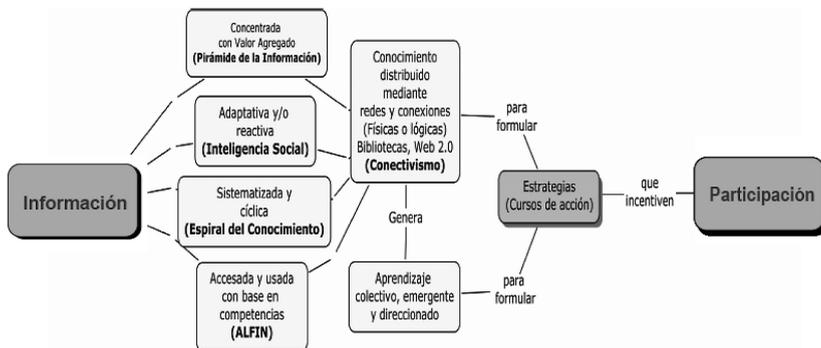


Figura N° 2

Fuente: Autores (2013)

Abordando la Alfabetización Informacional (ALFIN)

La Alfabetización Informacional (acrónimo ALFIN), también es llamada alfabetización informativa (Lau y Cortés, 2004), Desarrollo de Habilidades Informativas (DHI), Desarrollo de Destrezas de Información (DDI), Desarrollo de Competencias en Información (DCI) o competencias informacionales (Robles, 2010); de igual manera se encuentran los términos que sustituyen las palabras informacionales o informativas por “en información” (Uribe, 2010a). En inglés es conocido como Information Literacy (acrónimo INFOLIT); mientras que en portugués se presenta como literacia informacional, alfabetização informacional, competência informacional, así mismo, se presentan los términos que sustituyen la palabra informacional por “em informação” (Uribe, 2010a).

Su conceptualización data en décadas pasadas, Pérez (2007) indica que el primero en emplearlo fue Paul Zurkowski en 1974 asociándolo al uso eficaz de la información en un entorno laboral, ligado a la resolución de problemas. Posteriormente Hamelink, en 1978, asocia ALFIN con la capacidad para formarse opiniones individuales independientes a partir de los hechos informativos. En correspondencia, Robles (2010) menciona que dicho término comienza a usarse durante los años 70, pero desde finales de los años 80 y principios de los 90 adquiere auge por la revisión del

contexto compartido entre la educación y las bibliotecas, y la relación aprendizaje-uso de la información.

Independientemente de la terminología empleada, la ALFIN, según Abell y otros (2004) es saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética. Lo anterior implica un uso adecuado, óptimo y racional de la información.

Este término ha pasado por varios enfoques o caras (Bruce, 2003), incluso autores como González (2008) lo señalan como competencias informacionales, que en las últimas décadas ha presentado una evolución lógica y significativa, producto de las herramientas digitales que ofrece la Web 2.0; otorgándole entonces la denominación de ALFIN 2.0 ó alfabetización digital 2.0 (González, 2008). Por su parte, Uribe (2010b) emplea el término E-ALFIN para referirse a la alfabetización derivada de los diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales que se emplean actualmente, con la aclaratoria de que la alfabetización digital es un complemento (elemento clave) de la alfabetización informacional.

En síntesis, la ALFIN es reconocida como un recurso crucial para las ventajas competitivas de individuos, organizaciones, regiones y naciones; la ALFIN “ofrece la clave para el acceso, uso y creación eficaz de contenidos en apoyo del desarrollo económico, la educación, la salud y los servicios humanos” (Área, 2007). La ALFIN va más allá del uso de la tecnología, o los recursos de información: incluye el pensamiento crítico y las competencias de interpretación deseables en los individuos para potenciar su participación social.

La ALFIN universitaria y sus factores

Existe un factor de destacada importancia que debe integrarse a los estudiantes y profesores universitarios al procurar desarrollar experiencias ALFIN. Al respecto, la Universidad de Santiago de Compostela (USC) en su Plan Estratégico de TIC (PETIC 2004-2006), así como Serrano (2005) en la descripción de experiencias en el ámbito anglosajón (Reino Unido, Australia y Estados Unidos), Barnard, Nash y O'Brien (2005) y también Líceá, Gómez y Valles (2009) sobre el caso de las bibliotecas mexicanas, destacan el rol importante que deben cumplir las bibliotecas en este siglo, lo cual

conlleva a una nueva definición de biblioteca universitaria y del rol de los bibliotecólogos en este contexto. Al respecto, Hernández y García (2010) plantean que:

los bibliotecarios han de darse cuenta de que aunque sus usuarios estén guiados por el consumismo, por la superficialidad y por la rapidez con que quieren lo que buscan, aún así, siguen siendo sus usuarios. Y la mejor forma de que lo sigan siendo es adaptarse a los cambios para contribuir a la integración de la comunidad de usuarios a la que sirve. (pág. 15).

A pesar de que en esta aseveración el autor no especifica el caso de las bibliotecas universitarias, la situación no dista de ser diferente. En consecuencia, Pasadas (2006) menciona que la ALFIN se ha convertido en los últimos años en la principal contribución que las bibliotecas deben aportar a la sociedad y, en especial, a la formación de los ciudadanos. Pero esto no es responsabilidad exclusiva de las bibliotecas, incide también el docente y sus prácticas de enseñanza, razón por la cual Area (2010) menciona que el estudiante universitario debe disponer de criterios y estrategias intelectuales (por ejemplo la metabibliografía planteada por Hjørland, 2008), para encontrar informaciones valiosas para su ámbito profesional o de investigación, además es importante que disponga de los conocimientos y habilidades en el uso de herramientas digitales que le permitan la búsqueda de información especializada en bases de datos bibliográficas o sitios web relevantes para su campo de conocimiento.

Los aspectos anteriores son factibles, tal y como lo menciona Goncalves (2011) si se disponen de docentes que asumen su verdadero rol de mediadores del proceso y se apropian de la ALFIN como una actividad constante en su quehacer profesional. Esto implica que los docentes deben asumir un rol más activo en la promoción y mediación del uso intensivo de la información por parte de sus alumnos, para ello la ALFIN provee un conjunto de estrategias que apoyan la dinámica de su quehacer profesional.

Abordaje de las experiencias ALFIN universitaria

En diferentes latitudes del planeta se han realizado experiencias ALFIN, que denotan algunas particularidades, atendiendo al

espacio universitario en el cual se han desarrollado y otros factores adicionales. Para iniciar, una experiencia en la Universidad de Sevilla (González, 2008), enfocó el plan 2008-2009 de la biblioteca de esta institución bajo dos direcciones de la ALFIN 2.0. La primera se centró en la formación sobre el uso de las herramientas de la Web social, la cual fue interna para pasar luego a los usuarios de las bibliotecas. La segunda dirección se ubicó en el abordaje de la formación en ALFIN, empleando las herramientas de la Web social, que permitió potenciar la colaboración y compartir recursos entre los propios bibliotecarios y también con los docentes y estudiantes.

Ahora bien, en Latinoamérica, cabe destacar los trabajos realizados por Uribe (2010a, 2010c) a través de investigaciones documentales y análisis de contenido de la literatura y recursos Web disponibles sobre la temática ALFIN, en el ámbito Iberoamericano. Para ello realizó la búsqueda en diferentes fuentes y bases de datos; determinando de esta manera, tendencias y casos representativos de ALFIN en Iberoamérica.

Unos de los aportes que Uribe (2010a, 2010c) menciona de sus trabajos, es que permiten visualizar la ALFIN como un proceso en desarrollo con diferentes niveles, pero con realidades comunes interrelacionadas; así como sus avances y perspectivas, a seguir y afrontar. De este análisis, destaca la revisión exhaustiva y con estadísticas detalladas, en el trabajo que el referido autor presentó en el Congreso Internacional de Información “La Sociedad del Conocimiento y sus aspectos críticos” (2010a), en el cual efectuó un análisis de la documentación publicada en repositorios y bases de datos representativas para España, Portugal y países latinoamericanos, así como los recursos (blogs) que se están compartiendo en los diferentes países como Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, España, México, Portugal, Puerto Rico y Uruguay (destacándose el blog <http://alfiniberoamerica.blogspot.com/>).

Un trabajo similar, pero referido específicamente a Colombia, fue efectuado por Uribe y Machett's (2010), con el propósito de presentar el estado del arte de la ALFIN en las universidades colombianas. Bajo una metodología similar a los trabajos referidos en el párrafo anterior, permitieron obtener conclusiones en tres aspectos: tendencias teóricas, políticas estatales o nacionales y programas y niveles educativos. Ahora bien, en relación al caso colombiano

y específicamente en la Universidad de Antioquia, Uribe (2010b) presenta otro trabajo realizado, el cual se encuentra esquematizado en la Figura 3:

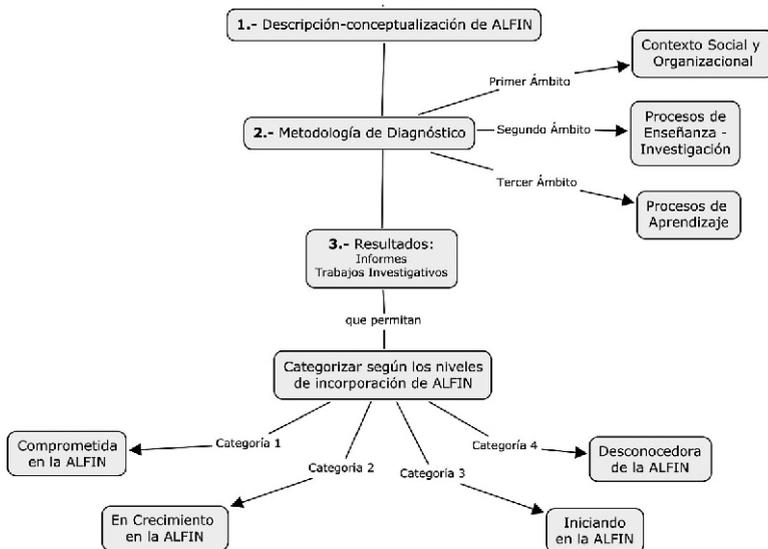


Figura N° 3

Fuente: Autores (2013), en base a Uribe (2010b)

En la figura 3 se observa que el autor propone tres fases o etapas fundamentales para realizar las experiencias ALFIN. En la segunda fase, muestra tres ámbitos para el análisis del diagnóstico siguiendo la forma de Lindauer (2006): primero se refiere al conocimiento del contexto social y organizacional específico de la institución, el segundo ámbito alude a los diferentes cursos, programas, portales educativos, centros de capacitación, entre otros aspectos; para propiciar la formación en los procesos de enseñanza e investigación, conllevando así al proceso de aprendizaje. Posteriormente, y como tercera fase de la metodología propuesta, los resultados obtenidos, permiten categorizar las universidades, dependencias, Facultades o Escuelas según los niveles de incorporación de ALFIN, estableciendo así un patrón de seguimiento y orientación para las próximas experiencias.

Ya en una experiencia mas reciente y en el contexto venezolano, este mismo autor (Uribe, 2012) realizó un estudio similar a los anteriores, empleando el análisis de contenido de la información disponible en los sitios Web de las bibliotecas universitarias venezolanas, pues desde la última década, este medio es el que más impacto está teniendo en la divulgación e interacción de sus servicios de información-documentación. En esta experiencia el autor plantea la formación en competencias informacionales (COMPINFO) como sinónimo de la ALFIN y parte de una categorización de cuatro grados de incorporación en la formación en COMPINFO-ALFIN similar a la presentada en un trabajo anterior (Uribe, 2010b). Parte de los resultados obtenidos evidencian que aún la formación en estas competencias como servicio fundamental de las bibliotecas universitarias venezolanas no ha sido asumida ampliamente y el autor concluye además, que hay mucho trabajo por realizar, pero se reconoce que recientemente existe un mayor interés por esta temática.

Enfoque conectivista ALFIN - bibliotecas universitarias

Para lograr el éxito en el desarrollo de las experiencias basadas en la ALFIN es vital centrar a los estudiantes, docentes, bibliotecas y recursos digitales en un enfoque interrelacionado y conectivista, que permita la alfabetización digital (Goncalves, 2011). La alfabetización digital es una forma derivada de ALFIN cónsona a la era digital conectivista y, tal como lo indica Buschma (2009), no existen distinciones “pasadas de moda” sobre las formas de alfabetización.

Lo importante es comprender la alfabetización como una práctica social y colectiva, y no tanto como un proceso individual de aprendizaje, tal como lo menciona Henry Jenkins en una entrevista realizada por Lacasa (2010). Por lo tanto, los enfoques tradicionales de docencia y biblioteca (incluyendo los bibliotecarios) deben cambiar para dar cabida a nuevas perspectivas, donde las bibliotecas, según el autor entrevistado, deben poseer una plataforma abierta que permita a los educadores y a los estudiantes, no sólo utilizar las actividades que ya existen sino incluir lo que funciona bien en sus propias clases, así como, facilitar y reconstruir los contenidos que otros han incluido, de tal manera que unos pueden aprender de otros. Además de ello, deben disponer de bases de datos especializadas que serán la brújula que los profesores emplearán en el acompañamiento

del proceso de aprendizaje conectivo de sus estudiantes; bases de datos de fácil acceso, en entornos digitales propios de una biblioteca del siglo XXI.

Se trata a juicio de los autores del presente documento, de un enfoque operacionalizador sobre la gestión del conocimiento. Enfoque que se sustenta en una visión conectivista de la educación superior (educación universitaria en el contexto venezolano actual) como un proceso de gerencia de flujos de conocimientos entre la sociedad, la universidad y los “aprendices”, clarificando el rol que deberán perseguir la biblioteca, los departamentos de Informática y los docentes para acelerar la inserción de los estudiantes en la conectividad digital, base de la revolución educativa actual. En modelos presentados con anterioridad por Ordóñez (2010) el docente o maestro, es el experto en rutas, conoce en su especialización el camino a tomar. Los servicios informáticos deberán encargarse de asegurar que los vehículos para recorrer esas rutas, y las rutas mismas, se encuentren en perfecto estado de funcionamiento y sean adecuados para los lugares que los estudiantes deberán visitar.

En este modelo la biblioteca universitaria es la encargada de enseñar a los alumnos el cómo manejar los vehículos, su papel fundamental es permitirle a los nuevos ciudadanos el saber cómo obtener información útil, donde quiera que se encuentre, en otras palabras facilitar los procesos de obtención de información, más aún que el brindar la información requerida.

Visto así, pareciese importante iniciar el proceso de distribución de responsabilidades y adquisición de experticias necesarias para asumir los papeles que el modelo sugiere. Una amplia discusión sobre este tema debe incluir, tanto la responsabilidad de las autoridades universitarias llamadas a liderar la tarea de insertar adecuadamente en sus estructuras administrativas las estrategias y competencias requeridas, como el esclarecimiento del papel de las bibliotecas universitarias, actualmente con demasiada frecuencia ancladas en la visión de ser específicamente responsables de la información almacenada en sus colecciones, cuando deberían tener un rol más activo en comunicar los nuevos avances y estrategias conectivas a sus poblaciones objetivo.

El falso dilema

En la primera parte de este manuscrito se ha abordado el papel de la información en la formulación de estrategias o toma de decisiones, esto, desde un enfoque de valor basado en la utilidad. En la segunda parte se ha abordado la ALFIN como un enfoque operacionalizador de los procesos de transferencia de información, estableciendo vinculaciones con el enfoque conectivista del aprendizaje propuesto por Siemens (2005). Finalmente es preciso desarrollar algunas ideas en cuanto al papel de la comunicación como proceso integrador o intermediador entre la información en sí misma y las entidades que la comparten o transfieren, en el caso específico que compete, las bibliotecas universitarias.

Información, conocimiento y comunicación son categorías temáticas reflejas. No puede hablarse de una sin que de algún modo se esté aludiendo a las otras dos. El falso dilema entre comunicar e informar subyace de los retos presentes en la comunicación institucional que hacen las bibliotecas y las organizaciones académicas. El hecho de que –como se ha dicho– la gran masa de información relevante, actualizada y oportuna se encuentre disponible en la Web, obliga a pensar que el papel de la academia y de las unidades de información que en ella se desempeñan (entre ellas las bibliotecas), no recae tan sólo en garantizar la disponibilidad de las fuentes y en dotar al estudiante del arsenal de destrezas necesarias para el acceso a la información, sino también, y muy acentuadamente, en generar comportamientos de aproximación a la información: una cultura de la información.

Cultura que permita alcanzar la información requerida a partir de la conexión a repositorios “codificados” de conocimientos reutilizables o mediante modos personalizados de transferencia de conocimiento; la comunicación es herramienta estratégica en las organizaciones académicas porque es parte fundamental del proceso de transferencia de información y de generación de conocimiento. Se comunica información en distintos formatos y a través de diversos medios, de manera que resulta fundamental el “apresto” que los usuarios puedan obtener no sólo en el reconocimiento y utilización de las fuentes informativas, sino también de los medios existentes para establecer las conexiones que sólo la comunicación es capaz de producir.

Una de las principales interrogantes que las organizaciones educativas deberían plantearse frente al tema del conocimiento que manejan tiene que ver con aquello que deberían hacer para promover la creación de conocimiento, retenerlo y reutilizarlo en su propio beneficio. Los procesos de apropiación y absorción del conocimiento tienen un fuerte sesgo individual y este sesgo puede llegar a determinar la forma como fluye en toda una organización.

El proceso de absorción se sitúa “en el plano del individuo, al convertirse en parte de las rutinas de comportamiento, y en el plano de la organización, al convertirse en rutinas organizacionales que definen estándares y procesos de trabajo” (Martin, 2007; pág.6). Entonces, si bien el aprendizaje es el resultado de la absorción del conocimiento, se trata de un proceso continuo que se comporta como un vehículo de transferencia facilitado por la comunicación, las alianzas y la colaboración que deben generarse mediante dinámicas de socialización que deberían estar establecidas en forma de estrategias expresadas en normas o rutinas organizacionales. Basados en Martin (2007), se sugieren las siguientes estrategias: transformación de la información tácita en información explícita, creación de conocimiento organizativo a partir de información de calidad y de la sistematización de la experiencia, incorporación de las mejores prácticas, generación de cultura para la creación de conocimiento, reutilización del conocimiento por medio de infraestructuras tecnológicas y organizativas, y fomento de un entorno para la generación y uso compartido de los conocimientos.

En las organizaciones en las cuales la información es considerada un recurso estratégico, suelen desplegarse algunas prácticas destinadas a mejorar y promover el uso intensivo de este recurso. Es así como Davenport (1999) indica que:

- Se aclara el valor estratégico que tiene la información para la organización.
- Se gestionan tipos específicos de contenidos.
- Se asignan responsables para las funciones de gestión de información.

- Se desarrollan las destrezas de información entre los empleados.
- Se comunica la existencia y el valor de la información de uso público.

Estas prácticas constituyen el elemento diferenciador que permite hablar de gestión del conocimiento en una organización y determina el comportamiento de sus miembros en lo que se refiere a reconocer y valorar a la información como un recurso más, que fluye a través de los procesos permitiendo conocer acerca de la existencia de otros recursos para generar nuevos conocimientos.

Finalmente, considerar que además de profesionales, los egresados universitarios deben ser ciudadanos preparados para accionar en la sociedad y no simples profesionales provistos de un título; lo anterior confiere una carga política adicional a la académica, en esta visión de la biblioteca universitaria como co-responsable en el proceso de formación de las juventudes de las sociedades en las cuales se encuentran inmersas. Una gran responsabilidad, indudablemente.

Referencias

- Abell y otros. (2004). *Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK)*. Disponible: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf> (Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, n° 77, Diciembre 2004, pp. 79-84). (Consulta: 2011, febrero 18).
- Adrián, S. (2011). *Uso de la información, el conocimiento y el aprendizaje en la formulación de estrategias para promover la participación política de los jóvenes*. Disponible: http://es.wikieducator.org/images/8/86/Papel_Estrategico_Informaci%C3%B3n_Sixta.pdf (Consulta: 2011, mayo 23).
- Area, M. (2007) *La Formación en competencias informacionales o ALFIN: definiciones y habilidades implicadas (2007)* En: *Ordenadores en el aula. Blog sobre los retos de la educación ante la tecnología y cultura digital*. Disponible: <http://>

ordenadoresenlaula.blogspot.com/2007/05/la-formacin-en-competencias.html (Consulta: 2012, febrero 15).

Area, M. (2010). *¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior?* En: *Competencias informacionales y digitales en educación superior* [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC). Vol. 7, N° 2. UOC. Disponible: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-area/v7ne-area> (Consulta: 2011, febrero 19).

Barnard, A. Nash, R, y O'Brien, M. (2005) *Information literacy: developing life long skills through nursing education*. *Journal of Nursing Education*. 44(11), pp. 505-510. Disponible: <http://eprinst.qut.edu.au/3689/1/3689.pdf> Fecha de consulta: 10-03-2011.

Bruce, C. (2003). *Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior*. *Anales de documentación*, 6, p. 289-294. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/635/63500619.pdf> Fecha de consulta: 10-03-2011.

Buschman, J. (2009). *Information literacy, "new" literacies, and literacy*. *Library Quarterly*, 79(1), 95-118. Disponible en: <http://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/593375> Fecha de consulta: 10-03-2011.

Cronin, B (1991). *¿Qué es lo social en relación con la inteligencia social?* *Social Intelligence* Vol. I, N° 2, 1991. Traducción de Ana de Sánchez. Fundación Escuela de Gerencia Social, Serie de Lecturas N° 4, 1992 Venezuela.

Davenport, T. (1999). *Ecología de la Información: por qué la tecnología no es suficiente para lograr éxito en la era de la información*. México: Oxford University Press.

Garrido, S. (2006). *Dirección Estratégica*. Madrid: MacGraw-Hill Interamericana.

Goncalves, N. (2007). *Aportes de las Teorías de Aprendizaje en la Formación Tecnológica del Profesor, considerando el uso crítico*

de las TIC'S. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación EDUWEB*. Vol. I, No. 2 (noviembre 2007); p. 65-76.

- Goncalves, N. (2011). *Alfabetización Informacional y las Bibliotecas Universitarias*. Disponible: http://wikieducator.org/images/9/99/AL_las_Bibliotecas_Universitarias.pdf (Consulta: 2011, julio 12).
- González, N. (2008). *ALFIN 2.0: Herramientas 2.0 en programas ALFIN en bibliotecas de la Universidad de Sevilla*. Disponible: <http://www.aab.es/pdfs/baab9293/92a1.pdf> (Consulta: 2011, abril 15).
- Hernández, T y García, M. (2010). *Los retos de la alfabetización informacional en las bibliotecas: guía para superar la brecha entre nativos e inmigrantes digitales*. Disponible: http://e-archivo.uc3m.es/bistream/10016/10162/1/publicado_794-2822-1-PB.pdf (Consulta: 2011, marzo 25).
- Hjorland, B. (2008). *Information Literacy and Digital Literacy*. Disponible: <http://portal.doc.ua.ot/journals/index.php/prismacom/article/view/684> (Consulta: 2011, marzo 10).
- Jequeir, N. y Dedijer, S. (1987). *Information, knowledge and intelligence; a general overview*. In. S.Dedijer, Jequier N. *Intelligence for economic development: and inquired into the role of the knowledge industry*. Oxford: Berg, pp.1-23.
- Lacasa, P. (2010). Entrevista a Henry Jenkins: *Cultura participativa y nuevas alfabetizaciones*. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3129263> (Consulta: 2011, febrero 19).
- Lau, L. y Cortés, J. Comp. (2004). *Normas de Alfabetización Informativa para el Aprendizaje*. Disponible: http://bivir.uacj.mx/dhi/Docs/Libros/Memorias_DHI.pdf (Consulta: 2011, marzo 11).
- Levy, P. (2004) *La inteligencia colectiva*. BIREME-OPS-OMS. Disponible: <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/> (Consulta: 2012, febrero 19)

- Licea, J., Gómez, J. y Valles, J (2009). *Más sobre alfabetización informacional*. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol20_6_09/aci071209.pdf (Consulta: 2011, marzo 8).
- Lindauer, B. (2006). *Los tres ámbitos de evaluación de la alfabetización informacional*. (Trad. Cristóbal Pasadas U.). *Anales de documentación*, 2006, no. 9, p. 69-8.
- Martin, I. (2007) *Retos de la comunicación corporativa en la sociedad del conocimiento: de la gestión de información la creación de conocimiento organizacional*. Disponible: <http://www.hapaxmedia.net/ibercom/pdf/MartinMartinIrene.pdf> (Consulta: 2011, mayo, 14).
- Meneses, F. (1994). Las bibliotecas humanísticas en los movimientos sociales y políticos de los pueblos. En *Revista Coordinación General de Estudios de Posgrado OMNIA 10(28):25-34*. Ene. 1994.
- Meneses, F. (2005). *Bibliotecas y sociedad: reflexiones desde una perspectiva sociológica*. En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Vol. 28, No. 2(jul-dic.2005); p. 123-133. Disponible: http://eprints.rclis.org/bistream/107602/1/biblioteca_y_sociedad.pdf (Consulta: 2011, febrero11).
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999) *La organización creadora de conocimiento*. México D.F., México: Oxford University Press.
- Ordoñez, V. (2010). *El papel de las Bibliotecas y los Servicios Informáticos universitarios en la inserción del modelo conectivista*. Disponible: http://www.ciudadaniaestudiantil.com/drupal_CL?q (Consulta: 2011, abril 22).
- Pasadas, C. (2006). *Alfabetización informacional*. Disponible: http://dali.mcu.es/portalanb/jspui/bistream/10421/665/1com_176.pdf (Consulta: 2011, febrero 19).
- Plan Estratégico de las TIC en la Universidad de Santiago de Compostela (2004-2006). Disponible: <http://www.usc.es/gl/servizos//atic/descargas/PETIC.pdf> (Consulta: 2011, enero 27).

- Robles, M. (2010). *Antecedentes y perspectivas de la alfabetización informacional en Venezuela*. Disponible: xcoloquio.unet.edu.ve/index.php/x_coloquio/paper/view/3/1 (Consulta: 2011, abril 23).
- Sacaan, A. (2009). *Las redes sociales y la inteligencia colectiva: Nuevas oportunidades de participación ciudadana*. Disponible en: <http://www.cibersociedad.net/congres2009/es/coms/las-redes-sociales-y-la-inteligencia-colectiva-nuevas-opportunidades-de-participacion-ciudadana/879/> (Consulta: 2012, enero 18).
- Serrano, R. (2005). *Alfabetización en información en bibliotecas universitarias. Algunas experiencias en el ámbito anglosajón*. Disponible: <http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/2614> (Consulta: 2011, marzo 8).
- Siemens, G. (2005) *Conectivismo: A learning theory for the digital Age*. En *International Journal of instructional technology and distance learning*. 2(1). Disponible: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (Consulta: 2011, marzo 18).
- Siemens, G. (2009). *¿Que es conectivismo?* Disponible: http://wikieducator.org/Connectivism_es_Conectivismo.3F (Consulta: 2011, agosto 24).
- Taylor, R. (1982). Value-Added Processes in the information life cycle. *Journal of the American Society for Information Science*, 33(5), 341-346. Recuperado de la base de datos Business Source Complete de EBSCO.
- Uribe, A. (2010a). *Avances y perspectivas de ALFIN en Iberoamérica. Una mirada desde la publicación académico-científica y la Web 1.0 y 2.01*. Ponencia presentada en Congreso Internacional de Información “La Sociedad del Conocimiento y sus aspectos críticos”. Cuba, abril 19 al 23 de 2010. Disponible: <http://eprints.rclis.org/bistream/10760/14638/1/PonenciaINFOCUBA.AlejandroUribeTirado.pdf> (Consulta: 2011, abril 20).
- Uribe, A. (2010b). *La alfabetización informacional en la universidad. Descripción y categorización según los niveles de integración de ALFIN. Caso Universidad de Antioquia*. *Rev. Interam. Bibliot.*, Jan./ June 2010, vol.33, no.1, p.31-84. ISSN 0120-0976. Disponible:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?pid=S0120-09762010000100002&script=sci_arttext&tlng=es (Consulta: 2011, marzo 15).

Uribe, A. (2010c). *La Alfabetización Informacional en Iberoamérica. Una aproximación a su pasado, presente y futuro desde el análisis de la literatura publicada y los recursos web*. Disponible: <http://eprints.rclics.org/bistream/10760/15060/1/IBERSID-AlfinIberoam%C3%A9rica.UribeTirado,A.pdf> (Consulta: 2011, abril 20)

Uribe, A y Machett's, L. (2010). *Estado del Arte de la Alfabetización Informacional en Colombia 2010*. Disponible en: <http://www.ifla.org/files/information-literacy/publications/Alfabetizaci%C3%B3n%20Informacional%20en%20Colombia.pdf> (Consulta: 2011, marzo 15).

Uribe, A. (2012). Alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias venezolanas. *Enlace Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 9 (1), 73-87.

Universidad Simón Bolívar, (2010). *Reglamento de Servicios de la Biblioteca de la Universidad Simón Bolívar*. Disponible: <http://www.bib.usb.ve/REGLAMENTO%20DE%20SERVICIOS%20DE%20LA%20BIBLIOTECA.pdf> (Consulta: 2012, febrero 15).

LUIS ORDOÑEZ: Licenciado en Química, Universidad Simón Bolívar. PhD en Bioquímica, Presidente de InterConectados. Facilitador de asignaturas en los Doctorados: Ciencias Sociales y Humanidades (USB), Educación (UC) y Ciencias Administrativas y Gerenciales (UC). Investigador sobre la participación ciudadana y el impacto de las tecnologías digitales. lordonez@usb.edu.ve

SIXTA ADRIÁN: Bibliotecóloga, Especialista en Gestión de Información (USB). Maestría en Comunicación Organizacional (UCAB) y candidata a Doctora en Ciencias Sociales y Humanidades (USB). Docente, consultora e investigadora en Cultura Organizacional, Gestión del Conocimiento e Infocomunicación. sixtadrian@gmail.com

NOLBERTO GONCALVES: Licenciado y Magíster en Educación, Universidad de Carabobo. Candidato a Doctor en Innovaciones Educativas. Docente ordinario en la Facultad de Ciencias de la Educación (UC). Investigador Nivel B, Programa de Estímulo al Investigador e Innovador (PEII-ONCTI). Miembro de la Fundación InterConectados. ngoncalves@uc.edu.ve