



Revista Interamericana de Bibliotecología

ISSN: 0120-0976

revinbi@bibliotecologia.udea.edu.co

Universidad de Antioquia

Colombia

Borges, Jussara; Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel
Competencias en información y en comunicación: desarrollo conceptual a partir de la
New Media Literacy
Revista Interamericana de Bibliotecología, vol. 40, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 35-43
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179049529004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Competencias en información y en comunicación: desarrollo conceptual a partir de la New Media Literacy

Resumen

Se inicia el análisis mostrando la relevancia de las conexiones de los contenidos en los entornos digitales y virtuales, a partir de las potencialidades de la Web Social y sus instrumentos, proceso basado en la interacción y por ende en la comunicación y que precisa la adquisición de competencias apropiadas. Se argumenta la naturaleza cognitiva de estas competencias a partir de un análisis comparativo con las competencias en información, destacando su efecto en una nueva brecha digital. Se abordan las propiedades inherentes de las competencias en comunicación a partir de la cultura participativa de modo que se hace precisa una especialidad académica propia, la *New Media Literacy*, cuyos fundamentos se argumentan mediante un análisis de sus actores, lenguaje, contexto, mensaje y canal, con sus potencialidades, así como de la necesidad de un modelo evaluativo propio.

Palabras clave: New Media Literacy, competencias en comunicación, competencias en información, elementos de la New Media Literacy, evaluación en New Media Literacy.

Jussara Borges

Doctora en Comunicación y Cultura Contemporáneas y magíster en Ciencia de la Información. Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada en Biblioteconomía. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Profesora adjunta en el Instituto de Ciência da Informação en la UFBA, Brasil.
jussarab@ufba.br
orcid.org/0000-0003-0157-8691

Miguel Ángel Marzal García-Quismondo

Doctor y premio extraordinario en Historia Medieval por la Universidad Autónoma de Madrid. Profesor titular en Documentación y Vicedecano de Ordenación Académica. Universidad Carlos III de Madrid (UC3M), España.
mmarzal@bib.uc3m.es
orcid.org/0000-0003-2039-234X

Information and Communication Competencies: A Conceptual Development Based on New Media Literacy

Abstract

This analysis begins showing the relevance of content connections in digital and virtual settings. It is based on social network potentialities and its instruments, and the process is based on interaction and communication, and it requires the acquisition of suitable competencies. The cognitive nature of these competencies is based on a comparative analysis with information competencies, and their

Cómo citar este artículo: Borges, J., & Marzal, M. A. (2017). Competencias en información y en comunicación: desarrollo conceptual a partir de la New Media Literacy. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(1), 35-43. doi: 10.17533/udea.rib.v40n1a04

Recibido: 2016-06-15 / **Aceptado:** 2016-07-20

effect on the new digital gap. The inherent properties of communication competence are addressed based on participative culture, so a personal academic specialty is necessary, New Media Literacy which has principles that are argued using an analysis of actors, language, context, message and channel including their potentialities, and a need to have its own evaluation model.

Keywords: New Media Literacy, communication competencies, information competencies, New Media Literacy evaluation items.

1. Introducción

La complejidad de los problemas humanos demanda una convergencia de conocimientos, tanto diversos como especializados, que no pueden ser sustentados de modo exclusivo por una persona. Más recientemente, también los canales tradicionales de distribución de contenidos se muestran, de manera creciente, insuficientes para mantener una actualización que responda al ritmo del frenético crecimiento de la información. Por esta razón, la resolución de problemas y la innovación cada vez se sustentan más en modelos distribuidos, a través de redes, donde cada nodo se comporta como una parte de un rompecabezas. En consecuencia, el usuario necesita delinear sus conexiones mediante nodos especializados (otras personas u objetos de información), que permitan definir decisiones y acciones en un contexto complejo (Siemens, 2010).

La conectividad se ha convertido en un eje de socialización, como muestra el abundante uso de herramientas para interacción. Esta necesidad de socialización conectada busca como solución las posibilidades ofrecidas por los instrumentos vinculados a la Web Social y a los dispositivos móviles, que facilitan el acceso a la información, la producción, el compartimiento y la gestión colaborativa de contenidos, así como la ampliación de espacios y formatos de interacción.

Establecer conexiones eficaces, sin embargo, requiere unas competencias no solo para un uso eficaz de los objetos de información (localización, selección y evaluación), sino también para interactuar con las personas que posean los conocimientos requeridos (establecer relaciones de confianza, operaciones de comprensión, diálogo, interacción, etc.). Entramos, por

tanto, en el terreno de las actitudes y comportamientos en entornos digitales y virtuales, donde no solo se hace necesario consumir y producir inteligentemente una información hacia el conocimiento, sino donde es imprescindible la comunicación dentro de una comunidad virtual. Este fenómeno, impulsado de por sí por una cultura mediática y de la imagen, se ve definitivamente encumbrado por la eclosión de los big data y de los datos abiertos y enlazados, que, en el mundo de la Educación Superior, investigación y conocimiento, es conocida por e-Science, entendida como aquella Ciencia que fundamenta su progreso e investigación en un trabajo colaborativo a partir de las potencialidades que ofrecen los big data y los beneficios de la visualización (Szigeti & Wheeler, 2011). Es un contexto científico que requiere sólidas habilidades en la cooperación e innovación, donde la especialización se diluye a favor de la interdisciplinariedad, tal como reconocía la Association of College & Research Libraries (ACRL) en 2007 en su *Agenda for Developing E-Science in Research Libraries*, y donde se hace necesaria la edición visual de conocimientos, por lo que la ACRL, en 2011, programaba sus primeras normas de Visual Literacy (Berman, 2013).

Considerando este escenario, este estudio tiene la intención de profundizar la discusión conceptual de la alfabetización informacional, teniendo en cuenta las dinámicas actuales de producción e intercambio de información en los espacios de redes sociales. El argumento central es que la alfabetización informacional sigue siendo fundamental, pero debe desarrollarse considerando también las competencias en comunicación.

2. La Información y sus competencias

Las competencias en información, en este contexto, vienen siendo estudiadas desde diversas perspectivas y con distintos matices a partir del último cuarto del siglo XX. Más recientemente, sin embargo, esta concepción se ve enfrentada a distintos desafíos para dar respuesta a cuestiones nuevas y complejas, como la lectura y escritura en ambientes digitales y colaborativos. Tradicionalmente, estas competencias han sido el objeto de estudio de la alfabetización en información. De este modo, las competencias en

información se han entendido como la convergencia de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser) que se desea desarrollar durante un proceso de alfabetización informacional.

En este trabajo, se entiende que esta área de conocimiento está soportada sobre un trípode que integra las competencias para gestionar contenidos, evaluarlos y editarlos cooperativamente. Para Chen, Wu y Wang (2011), alguien alfabetizado en información es un consumidor crítico, esto es, alguien que tiene una sólida comprensión de los tipos y formatos de información, ejerce un análisis crítico y evalúa la información digital, pero no es necesariamente un productor. Sin embargo, en ambientes colaborativos, más que localizar, entender y sintetizar la información, las competencias necesitan dar respuesta a la creación y distribución de contenidos, lo que nos lleva a la edición colaborativa (pero no solo a esta), en la que es importante la interacción con el otro. Estas competencias se plantean no solo para la producción, sino también la comunicación de la información. No basta entender un idioma, o lenguaje de especialidad con su semántica, comprender al otro se plantea en una dimensión humanista, desde la perspectiva de una determinada cultura, educación e ideología. La competencia en comunicación se entiende como una capacidad para construir y mantener relaciones constructivas con otras personas y cuya ausencia genera una “brecha infocomunicacional” entre aquellos que poseen competencias para participar y contribuir en redes de conocimiento y los que no.

La competencia en comunicación comenzó a ser objeto del estudio de la *Media Literacy* o *Digital Media Literacy*, que en principio aplicaba los principios de la alfabetización en información (acceso, análisis, evaluación y producción) a los medios no textuales, pero pronto, por la propia naturaleza de los medios, comenzó a orientarse hacia la colaboración y participación, de modo que la Unesco, en 2010, llegaba a un sincretismo de ambas acepciones (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2013) al proponer un conjunto de indicadores para la *Media and Informational Literacy*, MIL (Moeller, Joseph, Lau & Carbo, 2011). La competencia en comunicación como objeto de estudio, sin embargo, se hizo más compleja cuando las redes sociales se convirtieron en un instrumento poderoso

de generación de opinión y gestor de tendencias, y cuando los dispositivos móviles se convirtieron en instrumentos de aprendizaje útiles (*m-learning*), planteando la necesidad de definir la funcionalidad de la identidad digital y la reputación en web en entornos digitales cooperativos y de comunicación (Giones-Valls & Serrat-Brustenga, 2010). La potencialidad de estas competencias pronto se planteó, desde sus beneficios para el aprendizaje y la Educación hasta la adquisición de un conocimiento competencial (Hobbs & Jensen, 2009). Se inició, entonces, un proceso de individualización de la *Media Literacy* y las competencias en comunicación (Koltay, 2011), para las que interactuar, compartir y fluir pasaban a ser acciones competenciales definitorias.

Los estudios de *Media Literacy*, en general, se orientaban más a la capacidad crítica en el uso de información generada por los medios de comunicación de masas, sin embargo parecía más acuciante un análisis sobre el consumo y producción de información generada en los medios sociales, un desafío que habría de alumbrar la *New Media Literacy* (NML), acogiendo un énfasis competencial que no se recogía ni en la alfabetización en información ni en la mediática: producir conforme a los requisitos de la Web Social, participar conforme a unas pautas colaborativas, fomentar un comportamiento responsable y ético en estos entornos, remezclar información y ser competentes en construir una identidad digital (González Fernández-Villavicencio, 2012).

La “lectura”, por tanto, debía redefinirse para incorporar nuevas competencias que considerasen los hipermedia, la lectura colaborativa y el conocimiento asociativo y relacionado, propios de espacios digitales abiertos a un aprendizaje y enseñanza descentralizados, capaz de aplicarse eficazmente sobre los OER (*Open Educational Resources*) para comunidades digitales de aprendizaje. Adquisición, producción y compartición de conocimiento se practican en redes (Mackey & Jacobson, 2011), donde se prima a la comunidad sobre el usuario, por lo que demandan una convergencia de competencias en información y comunicación.

3. Competencia en comunicación como objeto de estudio

El concepto de *alfabetizaciones* ha ido evolucionando junto con el desarrollo de los medios y el uso social que de ellos ha hecho cada generación. Cada medio implica unas características y convenciones que se proyectan en el modo como se comunica la información (Lee, Chen, Li & Lin, 2015). Este proceso supone sumergirse en una cultura cada vez más participativa y mediada, lo que implica no solo alfabetizaciones asentadas en lo impreso, sino otras que se aplican para nuevas prácticas de lectura, escritura y comunicación. El esquema tradicional de la alfabetización, basado en el libro-documento, en la lectura silenciosa y en el conocimiento clasificado –que representó durante muchos años el mínimo necesario para formar a los ciudadanos– necesita una redefinición. Es preciso incorporar nuevas competencias que consideren a los hipermedia, la lectura colaborativa y el conocimiento asociativo y relacionado, propios de un contexto de tecnologías emergentes y espacios abiertos para el aprendizaje y la enseñanza descentralizados, a imagen de los OER y de las comunidades virtuales de aprendizaje.

Para las redes y ambientes de colaboración en línea se orientan las prácticas de adquisición, producción y compartición de conocimiento (Mackey & Jacobson, 2011). Son, además, ambientes que alteran el énfasis del individuo para la comunidad de usuarios y, en consecuencia, demandan una convergencia de competencias que vienen desafiando el concepto de alfabetización en información, porque junto con gestionar y evaluar contenidos que pueden ser híbridos en su género, fluidos, cambiantes en su contenido y forma, el individuo necesita desarrollar habilidades humanas de interacción con el otro, lo que plantea la cuestión de las competencias en comunicación. Este aspecto de la interacción no ha sido suficientemente abordado por la alfabetización en información.

Sin embargo, si por un lado es común hallarse en ambientes y redes sociales, el aprendizaje y la cooperación, estos mismos ambientes son fuente de muchos conflictos e incomunicación (Habermas, 1989). Hay toda una serie de barreras para la comunicación en ambientes virtuales, surgidas desde la interpretación

de los mensajes hasta las barreras culturales. Así una adquisición y desarrollo de competencias en comunicación son fundamentales para un ciberespacio que ofrece oportunidades de encontrar “socios”. Un estudio reciente de Fernández-Planells (2015) demostró la conformación de un nuevo ecosistema comunicativo marcado por la “hiperconectividad” y el uso de la información generada socialmente, emanados por los dispositivos móviles y las redes sociales. Cada vez más, la información necesaria, actualizada y relevante está generada y consumida casi instantáneamente, requiriendo del individuo interaccionar con la fuente primigenia de la información, el otro. La diversidad de “socios” reclama que los individuos consideren más el contexto (cultural, político, filosófico, la mentalidad en suma) en el cual el receptor recibe y evalúa una información, que la acepta porque confía en quien la ha publicado, aún más imprescindible cuando en redes sociales el texto es muy breve y limitado (Wolton, 2006).

Estos condicionantes explican que la literatura científica en torno a las competencias en comunicación pasase a focalizar su análisis no solo en los caracteres técnicos, sino especialmente en los socioculturales. La dimensión sociocultural de estas competencias se articula en torno a tres categorías: el diseño en la construcción de los medios (una mentalidad); la ideología y los valores imbuidos en los medios; la finalidad que se da a los medios (Chen et al., 2011).

El uso de internet como espacio sociocomunicativo reclama aquello que Philippi y Avendaño (2011) llaman el “empoderamiento comunicacional”, en tanto que capacidad de relacionar el contexto social de los sujetos con las tecnologías de la comunicación disponibles y sus respectivas gramáticas. Esto supone repensar cómo deben ser utilizados los códigos, lo que pueden significar dentro de distintos contextos, cómo hacerse entender por distintos interlocutores, así como la forma más adecuada de expresarse, el medio o canal de comunicación idóneo e incluso dibujar la línea argumental más adecuada para defender una posición, dentro del respeto al otro y a las diferencias. En una estructura en red la autoridad formal se diluye y es el desacuerdo el que hace fluir una discusión. Por tanto, aunque esta perspectiva, que pone en valor el aspecto comunicativo, era abordada por la *Media Literacy*, se

observa cómo el foco del concepto se desplaza de la capacidad crítica sobre el contenido de los medios de comunicación de masas a la interacción entre personas.

Otra reflexión que impulsa hacia las competencias en comunicación ha sido la Educomunicación, por cuanto más que preparar y formar una comunidad de receptores de los mensajes de los medios de comunicación, se orienta a formar productores culturales: producir y evaluar la propia producción y, a partir de esto, crear parámetros de análisis para el examen de producciones masivas (Soares, 2008). La decidida aplicación de estas competencias en Educación, sin embargo, se ha producido mediante los paradigmas que ha ido definiendo el Conectivismo, entendido como instrumento idóneo para ejercitar unas competencias en el entorno de nuevas alfabetizaciones, especialmente la *Metaliteracy*, la *Transliteracy* y, por ende, la NML (Dunaway, 2011).

4. La New Media Literacy como especialidad y entre las alfabetizaciones

Como indicábamos, más recientemente están surgiendo estudios referidos a la NML que se aproximan a la perspectiva arriba apuntada, por cuanto construyen el puente entre el aprendizaje de los medios y el aprendizaje social mediante los medios sociales, atendiendo al pensamiento crítico.

La naturaleza diferenciada de la NML se ha hecho patente a partir del magnífico análisis de Mackey y Jacobson (2014), por cuanto clasifican las alfabetizaciones en dos grupos bien definidos: las *alfabetizaciones discretas* que tienen una mayor dimensión tecnológica y afectan a una categoría de competencias, entre ellas, la *Media Literacy*; las *alfabetizaciones combinadas* que integran competencias transversales en cooperación, entre ellas la NML.

El fundamento conceptual de la NML lo procuró H. Jenkins (2009), haciendo hincapié en las destrezas colaborativas y conectivas, cuando asoció la NML a la Educación, reconociendo entre ellas: juego, conducta, simulación, apropiación, multitarea, cognición distribuida, inteligencia colectiva, juicio, navegación transmedia, trabajo en red y negociación. Jenkins

define estas destrezas dentro de la NML: *la navegación transmedia* supone seguir el flujo narrativo de distintos tipos de información a través de diferentes formatos y modalidades; *juicio* implica una evaluación; *apropiación* se refiere a la interpretación de los constructos de la información para comprenderla, para luego remezclarla; *jugar* supone resolver los problemas atendiendo a sus partes; *cognición distribuida* implica interactuar con inteligencia con herramientas; *conducta* debe impulsar la adopción de diferentes identidades según el propósito; *inteligencia colectiva* se basa en organizar el propio conocimiento y compararlo con otros para un fin común; *negociación* implica una destreza en transcurrir a través de diferentes comunidades, reconociendo las diferentes perspectivas, logrando proponer reglas alternativas de funcionamiento. Simulación, trabajo en red y multitarea parecían no necesitar una definición específica dentro de la NML.

Chen et al. (2011) propusieron una estructura para la NML, en la cual el concepto podría ser sintetizado en dos dimensiones: una alfabetización desde el consumo a “prosuming” y una alfabetización funcional para la crítica. Al clásico consumo de información de medios se une el concepto de “prosuming” que infiere la producción de contenidos por el consumidor, pero integrando dos dimensiones: la creación en medios y la participación en el uso de los medios.

Lin, Li, Deng & Lee (2013) vinieron a desarrollar la propuesta de Chen et al., sugiriendo indicadores más refinados respecto a cada uno de los elementos de la *estructura*. Algunos de estos indicadores encuentran muchas similitudes con aquellos utilizados en los estudios de la alfabetización en información como la capacidad de comprensión, análisis, síntesis y evaluación de contenidos. Cuatro indicadores, sin embargo, están incorporados en el esquema de Lin et al. (2013) como parte de una “nueva brecha”. Esta “nueva brecha” no es explorada en el trabajo que citamos y se compone de indicadores importantes desde el punto de vista de la competencia en comunicación porque implican precisamente la relación entre las personas: producción y distribución, creación y participación.

La producción se refiere a crear y remezclar (remix) contenidos, como producir un vídeo, un texto, una foto. La *distribución* puede referirse a habilidades simples

como expresar sentimientos del tipo de me gusta/no me gusta en las redes sociales, pero también puede expresar competencias más elaboradas como determinar el ambiente o la audiencia para la cual distribuir una producción específica. La *participación* se refiere a la capacidad de participar interactiva y críticamente en ambientes mediáticos. La *creación* requiere una iniciativa personal para comenzar un debate relevante, promover la resolución de un problema o proponer un modelo de pensamiento. Obsérvese que todos estos indicadores, en mayor o menor grado, suponen implícitamente la necesidad de considerar al otro.

Al relacionar el “prosumidor” crítico con un individuo que comprende su posición e identidad en el proceso de producción, distribución y participación social a través de los medios, el concepto se aproxima al aspecto metacognitivo de la *metaliteracy*, esto es, con el fin de entrelazar sus valores sociales con una construcción y utilización crítica de los contenidos, el individuo necesita movilizar una serie de competencias y, por tanto, ser consciente de las que posee y de las que carece para buscar en la red. La *metaliteracy* progresa desde la noción de la adquisición del conocimiento a través de la búsqueda y recuperación de información hasta el reconocimiento de que el conocimiento también se adquiere por la producción, distribución y comunicación de la información en ambientes colaborativos (Jacobson & Mackey, 2013).

Las competencias en comunicación están entre las más complejas: por un lado exigen la confluencia de capacidad crítica, analítica y la sensibilidad hacia el contexto para hacer frente a los desafíos de la interacción en el ciberespacio; por otro, la construcción colaborativa del conocimiento exige confianza y partilla de la información. Un sujeto competente será consciente de que forma parte de un espacio de negociaciones y de co-construcción de conocimientos en una comunidad. Su interpretación, sus valores y principios son importantes y necesitan ser interrelacionados en la producción colaborativa de información, pero debe considerar los siguientes aspectos: a los otros como actores en el proceso; cuál es el lenguaje más adecuado para compartir argumentos; cuál es el contexto del mensaje; cuáles son los canales que se emplean. Junto a estos elementos en la definición de la NML, por su propia naturaleza, las competencias en comunicación

requieren de un modelo de evaluación para asentar su naturaleza educativa y alfabetizadora. Ambos aspectos se están definiendo progresivamente:

a) Elementos de la New Media Literacy.

Actores. Más allá de la capacidad de expresarse adecuadamente, la comunicación presupone conseguir la atención del otro, aceptarlo, hacerse entender y oír y al tiempo defender una idea. La comunicación es, por naturaleza, participativa, dialógica, retroalimentada por ese otro que acepta o rechaza, selecciona e interpreta los mensajes dentro de un conjunto de significados y valores que pueden ser muy distintos de los manejados por el emisor. Si las redes están constituidas por personas, establecer relaciones por medio de la comunicación significa conectar nodos y, por tanto, construir una red. Para Chen et al. (2011), un actor crítico es aquel capaz de entremezclar sus valores sociales con la construcción y publicación en los medios de comunicación para generar mensajes de forma productiva, asentando así su propia posición e identidad. Para contribuir en un debate, el individuo tiene que oír, entender y evaluar las respuestas antes de aportar las propias ideas, reconociendo la perspectiva de cada interlocutor.

Lenguaje. Las características técnicas de los nuevos medios facilitan el desarrollo de nuevos lenguajes. En general, se observa que este lenguaje tiende a ser rápido, corto, informativo y atractivo. Se establecen nuevas reglas, códigos y convenciones, integrando símbolos e iconos que buscan facilitar la interacción y comprensión mediante dispositivos. Este lenguaje de comunicación cada vez más requiere la confluencia de nuevos medios más allá del texto, incluyendo sonidos, gráficas e imágenes. Naturalmente, todo esto demanda habilidades para integrar estos formatos en nuevas narrativas (Ohler, 2009). Si en la cultura impresa era importante registrar y fijar la información, hoy los mecanismos multimedia permiten desprender la información del soporte, reusar y variar el formato, y, aún más, mantener el original. Una práctica informacional cada vez más común consiste en combinar géneros, reaprovechar contenidos, remezclar imágenes, músicas y crear algo nuevo.

La participación no puede relegarse al ámbito de la expresión. Los procesos de análisis de mensajes han de ser afrontados también desde un planteamiento activo, dialógico, tomando en consideración la participación del interlocutor mediante los procesos de selección, interpretación, aceptación o rechazo [...]. (Ferrés Prats & Piscitelli, 2012, p. 75)

Un ejemplo de la diversidad de códigos y del papel que desempeñan en la comunicación ha sido abordado por Lam (2012) al investigar cómo los estudiantes inmigrantes usan los medios sociales: al parecer utilizan herramientas (correos, tuits, blogs, etc.) de acuerdo con los grupos con los que interactúan (compañeros escolares, amigos, familia, etc.), empleando códigos específicos (idiomas, hip-hop, argot, etc.).

Contexto. El contexto es el entorno en el cual se definen las reglas de relación, del flujo de la información, del uso de la estructura de la red para que haya una correcta comprensión en los intercambios (Marques, 2015). Considerando que el conocimiento se consolida en la construcción colectiva de significados situados, la capacidad de diálogo y debate entre los actores sociales es fundamental. Como dicen Berrío-Zapata, Moreira, San'Ana, Muñoz-Ortega (2016), la construcción y control del sentido de la información a través de la modulación de discursos es una rutina que responde a la necesidad de construcción de significados. Así, no solo comprender y contextualizar las informaciones del emisor, sino evaluar la perspectiva con que presenta una información son aspectos significativos. Esta perspectiva tiene un importante fundamento en el Constructivismo, que demuestra cómo el conocimiento y el significado están contruidos a través del diálogo y el debate (Tuominen, Savolainen, & Talja, 2005).

Mensaje. La expresión del pensamiento se transforma en un constructo social mediante la construcción de narrativas colaborativas. Las evidencias están en la esencia de la constitución de blogs y redes sociales en línea, que sólo tienen verdadero sentido si existe interacción. Blogs y redes de esta naturaleza, sin flujo, sin movimiento, pierden su razón de ser. Por esto, los mensajes tienden a ser breves, provo-

cativos y muchas veces incompletos, al sugerir e incentivar la participación del otro (Mackey & Jacobson, 2014). Por ello, las acciones dirigidas hacia la alfabetización en información precisan avanzar en el modelo de desarrollo de habilidades capaces de lograr una apropiación de los recursos interactivos como espacios de creación y compartición a través del etiquetado (*tags*) de materiales propios y ajenos, creación de hipertextos, multimedios, desarrollo de mundos virtuales, etc.

Canal. La producción de contenido en sí no tiene valor si no se transforma en “conocido”, lo que se traduce en la importancia de entender la naturaleza de los mecanismos, tecnologías y espacios para promover la comunicación de ese contenido (Jacobson & Mackey, 2013). Existe una indudable diversidad de mecanismos y dispositivos para la comunicación, con posibilidades y restricciones inherentes, lo que plantea la necesidad de percibir las y juzgarlas para escoger el canal adecuado conforme a cada audiencia y situación.

b) Criterios de evaluación para la New Media Literacy.

A partir del estudio de Lin et al. (2013) ha surgido un interesante planteamiento en un aspecto tan relevante como la evaluación para la NML. El estudio más significativo ha sido la reciente propuesta de un instrumento de evaluación para NML, por parte de Lee et al. (2015). En el modelo de evaluación se contempla a) una *escalabilidad en la medición competencial* sobre cómo el usuario interactúa con los medios, basada en la “independencia”, el “acuerdo”, la “frecuencia”; b) *las tareas*, que incluyen las destrezas (técnicas y tecnológicas), la productividad (del consumo al *prosuming*), la capacidad crítica (de la alfabetización funcional a la crítica) y la socialización en la comunidad; c) *la definición de los indicadores* que miden las tareas anotadas. Los investigadores propusieron unos indicadores y los enunciaron en unas preguntas, cuya correcta comprensión fue testada primero para el posterior estudio de campo entre alumnos de enseñanza preuniversitaria, resultando unos datos que nos presentan en su trabajo.

La argumentación del estudio nos demuestra cómo la evaluación competencial de la NML es aún bastante incipiente, por cuanto los indicadores recogen la tradición de los indicadores de competencias en información en su forma, diseño y método, pero no reconocen la naturaleza y especificidad de las competencias en comunicación, para medir su obtención y aplicación óptima por los educandos. Una orientación más apropiada hacia un modelo evaluativo competencial se sugiere por parte de E. Smith (2013), con su insistencia en la necesidad y precedentes existentes para medir el uso de los medios sociales en Educación, junto con el análisis de Blithe, Carrera y Medaille (2015), con una propuesta sumamente interesante en proponer indicadores referidos a los aspectos socioculturales de estas competencias, que tratan de medir el reconocimiento de los propios procesos culturales del usuario, las funciones de la comunicación intercultural, los aspectos emocionales en el proceso cultural, el análisis del desarrollo de estereotipos, destrezas interculturales, habilidades interculturales.

5. Conclusiones

Los estudios de alfabetización en información se están viendo presionados para evolucionar desde una perspectiva que privilegia el aspecto individual (comprender cómo el individuo actúa sobre la información) a una perspectiva social (comprender cómo el contexto social ayuda a construir un conocimiento, mediante procesos condicionados cada vez más por la conexión y la interacción). Por ello, la noción de competencia en comunicación contribuye a comprender estos procesos sociales actuales porque arroja luz sobre aspectos clave en la interacción a través de los medios sociales.

En un contexto progresivamente basado en la capacidad de la producción colaborativa, la competencia en dialogar, negociar y aprender con el otro, evidencia la importancia de comprender a los actores sociales implicados, determinar los códigos de comunicación apropiados a cada evento, establecer o reconocer el entorno de comunicación, más allá del mensaje o el canal adecuado. Por tanto, la competencia en comunicación emerge como un pilar básico en el acceso

a la información, en la medida en que la capacidad de debatir ideas en comunidades virtuales permite al individuo ponerse en contacto con información y conocimientos que no estarían disponibles en otros formatos.

La conclusión de este trabajo se dirige, precisamente, a la necesidad de promover esfuerzos en la investigación y promoción de las competencias en comunicación que son cada vez más relevantes en la participación de los procesos sociales y potenciación de las capacidades para la resolución de problemas y generación de conocimiento.

Agradecimiento

Este trabajo se realizó con el apoyo del CNPq, Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico – Brasil.

6. Referencias

1. Berman, E. (2013). Transforming information literacy in the sciences through the lens of e-science. *Communications in Information Literacy*, 7(2), 161-170.
2. Berrío-Zapata, C., Moreira, F., Gonçalves Sant'Ana, R., & Muñoz, M. L. (2016). El paradigma de comportamiento informacional como alternativa para comprender los fenómenos informacionales en América Latina. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 39(2), 133-147.
3. Blithe, S. J., Carrera, W., & Medaille, A. (2015). Stories of service-learning: Guidelines for increasing student engagement with digital storytelling. *Journal of Library Innovation*, 6(1), 60-74.
4. Chen, D.-T., Wu, J., & Wang, Y.-M. (2011). Unpacking new media literacy. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 9(2), 84-88.
5. Dunaway, M. K. (2011). Connectivism: Learning theory and pedagogical practice for networked information landscapes. *Reference Services Review*, 39(4), 675-685.
6. Fernández-Planells, A. (2015). Análisis del uso de los medios por la generaciones más jóvenes: El movimiento 15M y el umbrella movement. *El Profesional de La Información*, 24(4), 371-379. doi: 10.3145/epi.2015.jul.03
7. Ferrés Prats, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e

- indicadores. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 19(38), 75-82.
8. Giones-Valls, A., & Serrat-Brustenga, M. (2010). La gestión de la identidad digital: Una nueva habilidad informacional y digital. *BiD: Textos Universitaris de Biblioteconomia i Documentació*, (24), 4. doi: 10.1344/105.000001545
 9. González Fernández-Villavicencio, N. (2012). Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. *Revista Española de Documentación Científica*, 35(Monográfico), 17-45. doi: 10.3989/redc.2012.mono.976
 10. Habermas, J. (1989). *Notas sobre el desarrollo de la competencia interactiva. Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos* (M. Jiménez Redondo Trans.). Madrid: Cátedra.
 11. Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education. *The Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11.
 12. Jacobson, T. E., & Mackey, T. P. (2013). Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy. *Communications in Information Literacy*, 7(2), 84-91.
 13. Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge (Massachusetts): Mit Press.
 14. Koltay, T. (2011). The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221.
 15. Lam, W. S. E. (2012). What immigrant students can teach us about new media literacy. *Phi Delta Kappan*, 94(4), 62-65.
 16. Lee, L., Chen, D.-T., Li, J.-Y., & Lin, T.-B. (2015). Understanding new media literacy: The development of a measuring instrument. *Computers & Education*, 85, 84-93. doi: 10.1016/j.compedu.2015.02.006
 17. Lin, T.-B., Li, J.-Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(4), 160-170.
 18. Mackey, T. P., & Jacobson, T. E. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College & Research Libraries*, 72(1), 62-78.
 19. Mackey, T. P., & Jacobson, T. E. (2014). *Metaliteracy: Reinventing information literacy to empower learners*. London: Facet.
 20. Marques, M. (2015). Ação comunicativa e de informação: Modelo transdisciplinar para o aprender a aprender. *Revista Ibero-Americana De Ciência Da Informação*, 8(2), 194-211.
 21. Moeller, S., Joseph, A., Lau, J., & Carbo, T. (2011). *Towards media and information literacy indicators*. París: Unesco.
 22. Ohler, J. (2009). New-media literacies. *Academe*, 95(3), 30-33.
 23. Phillippi, A., & Avendaño, C. (2011). Empoderamiento comunicacional: Competencias narrativas de los sujetos. *Revista Comunicar*, 28(36), 61-68. doi: 10.3916/C36-2011-02-06
 24. Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. [En Línea]. Ediciones Nodos Ele.
 25. Smith, E. (2013). User education in social media applications in your library. *The Australian Library Journal*, 62(4), 305-313.
 26. Soares, I. d. O. (2008). El derecho a la pantalla: de la educación en medios a la educomunicación en brasil. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 15(31), 77-82.
 27. Szigeti, K., & Wheeler, K. (2011). Essential readings in e-science. *Issues in Science and Technology Librarianship*, (64), 9. doi: 10.5062/F400001J
 28. Tuominen, K., Savolainen, R., & Talja, S. (2005). Information literacy as a sociotechnical practice. *Library Quarterly - LIBRQUART*, 75(3), 329-345. doi: 10.1086/497311
 29. Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. K. (2013). *Media and information literacy. curriculum for teachers*. París: Unesco.
 30. Wolton, D. (2006). In Caleidoscópio (Ed.), *É Preciso salvar a comunicação*. Casal de Cambra: Caleidoscópio.