

**UNIVERSIDAD CENTRAL
“MARTA ABREU DE LAS VILLAS”
FACULTAD DE HUMANIDADES**



Trabajo de Diploma

**La competencia informacional
en la formación de los estudiantes de periodismo.**

**Un análisis a la formación de los futuros periodistas
en la Universidad de Las Villas.**

Autora: Olga Zaili Pardo San Román.

Tutora: MSc. Grizly Meneses Placeres.

Curso 2008 - 2009

Dedicato

Dedicatoria

A mis abuelos
por tantos años de cariño
y entrega.

A mis padres.

A mi hermana.

A Yohan... por todo.

Agrade

Agradecimientos

A Grizly Meneses Placeres, por el tiempo, paciencia,
orientación y ayuda.

A Eva y Michel.

A mis amigos de siempre: Yanaisy, Dalgys, Daimí,
Yoelvis y Giselle.

A los estudiantes de 4to y 5to año de la carrera de
Periodismo en la Universidad de las Villas, por sus
sinceras respuestas a mis interrogantes.

A María Mercedes Rodríguez García, por la ayuda
desinteresada.

Al profesor Rafael.

A todos mis entrevistados.

Resum

Resumen

RESUMEN

La presente tesis pretende caracterizar el desarrollo de la competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad de Las Villas. Con una perspectiva cualitativa propone como problema de investigación ¿Cómo se desarrolla la competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas? Entre sus objetivos persigue exponer los referentes teóricos sobre la competencia informacional particularizando su importancia en el periodismo; describir los antecedentes de dichos estudios en la provincia de Villa Clara y determinar el desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de periodismo de la Universidad de Las Villas a partir de la implementación de la disciplina rectora del Plan de Estudios C (perfeccionado). Para ello se utilizan el método bibliográfico documental y el análisis de contenido. Se emplean además diversas técnicas de investigación como son la entrevista, el grupo focal y la encuesta. Como categorías de investigación se definieron **Competencia Informacional** y **Formación Profesional**.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	4
1.1 Breve acercamiento al concepto de ‘competencias’	5
1.2 Orígenes del término ‘competencia informacional’	7
1.2.1 Algunos apuntes sobre la competencia informacional.....	8
1.3 Modelos de competencia informacional.	11
1.4 Normas en la competencia informacional.....	12
1.5 La competencia informacional en el periodismo.....	13
2. El campo: algunas generalidades.	15
2.1 El campo de la comunicación: breve acercamiento.	17
2.2 La formación profesional en comunicación: ¿necesidad o capricho academicista?	19
2.3 El currículo: elemento básico en la formación profesional.....	21
CAPÍTULO REFERENCIAL	23
3. La enseñanza del periodismo en Villa Clara...antecedentes de una carrera universitaria.	24
3.1 Nace la segunda escuela de periodismo en Cuba.	25
3.1.1 El tránsito a las universidades.	26
3.1.2 Llega el periodismo a la Universidad de Las Villas.	27
3.2 Los primeros planes de estudios.....	28

3.2.1 Después de 1959: cambios en la perspectiva y confección del currículo.	29
3.2.2 El Plan C.....	31
CAPÍTULO METODOLÓGICO	34
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	42
4. Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo: una disciplina pensada para formar habilidades.	42
4.1 Determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.....	46
4.2 Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz.	49
4.3 Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.....	52
4.4 Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.	56
4.5 Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal. .	59
4.6 El desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de periodismo: verdades tras una encuesta.....	61
CONCLUSIONES.....	66
RECOMENDACIONES	69
BIBLIOGRAFÍA CITADA	71
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	76
ANEXOS	81

Introdu

Introducción

INTRODUCCIÓN

Con el desarrollo de la red de redes en el pasado siglo, la sobresaturación de la información se convirtió en un verdadero problema obligando a todos los ciudadanos a aprender a localizar, acceder y evaluar la información. Estas habilidades componen, junto a otras, la *Competencia Informacional*¹. Para los periodistas revisten particular importancia pues su trabajo depende directamente del uso que hagan de la información.

Alcanzar la competencia informacional durante la formación del profesional se convierte hoy en una necesidad. Es en la universidad, último escaño donde se forman los profesionales y antesala de la vida laboral, donde adquiere mayor importancia potenciar la adquisición de competencias para el uso y manejo de la información. En este contexto se inserta el tema de la presente tesis: La competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Como **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN** proponemos:

¿Cómo se desarrolla la competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?

Del problema se derivan los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL:

Caracterizar el desarrollo de la competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Exponer los referentes teóricos sobre la competencia informacional particularizando su importancia en el periodismo.
2. Describir los antecedentes de los estudios de periodismo en la provincia de Villa Clara.

¹ También es conocida bajo el término *Alfabetización Informacional* o *Alfabetización en Información*.

3. Determinar el desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de periodismo de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, a partir de la implementación de la disciplina rectora del Plan de Estudios C (perfeccionado) de dicha carrera.

Para alcanzar tanto el objetivo general como los objetivos específicos empleamos el método bibliográfico documental y el análisis de contenido. Entre las técnicas utilizamos la entrevista, el grupo focal y la encuesta. El cuestionario fue el instrumento empleado para llevar a cabo la encuesta.

Esta investigación se realiza desde una perspectiva cualitativa.

La carrera de Periodismo en la Universidad de las Villas es relativamente joven: solo ha graduado dos hornadas de periodistas. Quizás por ello aún no se han realizado estudios sobre la formación que allí reciben los futuros corresponsales, mucho menos con respecto a la adquisición de competencias. La carencia de investigaciones de este tipo dota de mayor relevancia a la presente tesis, que llama la atención hacia la necesidad de formar profesionales competentes en el uso y manejo de la información.

Este estudio cuenta con cuatro capítulos: el primero de ellos refleja los principales planteamientos y teorías que existen acerca de la competencia informacional y la formación del profesional en el área de la comunicación, específicamente en el periodismo. Aquí aparece toda la teoría que sustenta el trabajo de investigación.

El segundo constituye un marco referencial que resume toda la historia de la enseñanza del periodismo en Villa Clara: desde las luchas de los intelectuales de la región por constituir su propia academia para la formación de periodistas en la primera mitad del siglo XX hasta la apertura de la carrera en la Universidad de Las Villas. También recoge los antecedentes del Plan de Estudios C (perfeccionado) vigente en la actualidad.

En el tercer capítulo se explican los aspectos metodológicos que sustentaron la investigación: los métodos y técnicas empleados, los instrumentos, la perspectiva del estudio, el universo y la muestra seleccionada además de explicar el porqué de ese tipo de muestra en específico. También allí aparecen explicadas y operacionalizadas las categorías analíticas y se triangula la investigación.

Un cuarto capítulo expone el análisis de los resultados, que incluye además del análisis de contenido, las opiniones expresadas por los estudiantes de periodismo durante el grupo focal y los datos obtenidos de la encuesta. Le siguen, para finalizar, las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

RESULTADO MÁS IMPORTANTE:

Los futuros periodistas reconocen la importancia que todas las competencias en información tienen para el desarrollo de su profesión. No obstante, las adquieren fundamentalmente de forma individual o en el aula. La biblioteca y los cursos que muchas veces esa misma institución oferta quedan relegados a un segundo plano. No poseen un elevado nivel de destreza en la mayoría de las competencias, exceptuando la evaluación de la información, pues el 70% de los encuestados afirmó dominar todos los aspectos relacionados con esta habilidad.

CONCLUSIÓN MÁS IMPORTANTE:

Según lo expuesto en el currículo, la generalidad de las asignaturas que integran Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo contribuyen a formar en los estudiantes competencias en información a la vez que luego las exigen para la realización del trabajo final. En la práctica, solo el Taller de Periodismo Investigativo logra formar estas habilidades y además evaluarlas.

Teórico

Marco Teórico

MARCO TEÓRICO

1. 1 Breve acercamiento al concepto de ‘competencias’.

Un término muy recurrente en la actualidad es el de competencias, pero... ¿realmente se utiliza como es debido? Muchos emplean conceptos como este u otros estrechamente relacionados, tales como competitividad o competente sin saber exactamente qué significan.

Luis G. Benavides, considerado un experto en el tema, plantea en su libro *Para entender las competencias* que “*La competencia (...) es un exigencia impuesta al sujeto, exigencia que proviene de fuera: se refiere a " algo" que es solicitado que cumpla una persona o cosa por alguien ajeno al sujeto mismo. De ahí que el vocablo tenga como uso una expresión de rivalidad, disputa o contienda.*” (Benavides, 1999, citado en Iglesias, 2001, p.43).

El American College of Occupational and Environmental Medicine, institución con numerosas investigaciones sobre las competencias, vistas desde diferentes ángulos, las considera como “*...la posesión de calificaciones intelectuales, físicas y conductuales suficientes (conocimientos, habilidades y actitudes) para realizar una tarea o desempeñar un papel de manera adecuada para lograr un resultado deseado.*” (American College of Occupational and Environmental Medicine, 1998).

La mayoría de los estudios realizados entorno a las competencias tienen en cuenta no solo la posesión de habilidades o destrezas, sino también el saber aplicarlas para la obtención de resultados. Alcanzarlos es, por tanto, de suma importancia para considerar a alguien verdaderamente competente.

Hoy, la concepción de ver las competencias como una lista de tareas independientes, aislada, se está dejando atrás. Comienzan a tenerse en cuenta factores antaño desdeñados, como la influencia que ejerce el contexto en la formación de las mismas. Resultan recurrentes, si de definiciones se trata, palabras como habilidad, conocimiento, capacidad, eficiencia, destreza y productividad, harto repetidas por los teóricos e investigadores sobre el tema.

Un profesional competente es, en síntesis, “*...aquel que posee un repertorio de habilidades, conocimientos y destrezas y la capacidad para aplicarlos en una variedad de contextos.*” (CONOCER, citado en Iglesias, 2001, p.44)

Estar alfabetizado en información es un requisito indispensable para alcanzar la competencia. Con esta idea, esgrimida inicialmente por Taylor² y Garfield³, coinciden los autores de la presente investigación.

En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* se recomienda que la educación, para hacer frente a los retos del siglo XXI, debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que serán para cada persona en el transcurso de su vida los pilares del conocimiento. Además, estos saberes son imprescindibles para poder hablar de personas competentes: (Delors, 1996 citado en Benito, 2000, pp.16-17)

1. **Aprender a conocer**, es decir, adquirir los instrumentos para comprender el mundo que le rodea, favoreciendo el despertar de la curiosidad intelectual y estimulando el sentido crítico...
2. **Aprender a hacer** (en gran medida indisociable con el anterior), para poder influir sobre el propio entorno. Conviene no limitarse a conseguir el aprendizaje de un oficio y (...) adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, (...) y que facilite el trabajo en equipo.
3. **Aprender a vivir juntos**, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas (...) conociendo mejor a los demás, (...) y a partir de ahí, crear un nuevo espíritu que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, ...
4. Por último, **aprender a ser**, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. El informe "Aprender a ser" (1972) manifestaba (...) el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces y (...) el formidable poder adquirido por los medios de comunicación, han agudizado ese temor..."

² R. S Taylor fue director del Library Center y Profesor de Lenguaje y Comunicación en el Colegio de Hampshire entre los años 1967-1972. Notable investigador, es el padre del **Modelo de los procesos de agregación de valor**, paradigma fundamental para el diseño de sistemas de información.

³ Eugene Gardfield: Doctor en Ciencias de la Información. Su principal aporte en este campo lo fue la creación del "Factor de Impacto" y otros índices bibliométricos para las revistas científicas. Fue, además, director del Instituto de Información Científica de los Estados Unidos.

1.2 Orígenes del término ‘competencia informacional’.

La información ha existido siempre. Inherente al ser humano, es imprescindible para su desarrollo tanto a nivel de individuo como a nivel de especie (Currás, 2002). Paradójicamente, aunque la sociedad siempre ha llevado implícita a la información, es a partir de la segunda mitad del siglo XX, con el auge y aparición de nuevos medios de comunicación masiva como lo son la radio, la televisión e Internet, que cobra auge el término ‘sociedad de la información’. La también llamada era del conocimiento dejó entonces de ser sueño, o quizás pesadilla, de un puñado de escritores de ciencia ficción.

Definida por Manuel Castells⁴ como “*Nuevo sistema tecnológico, económico y social. Una economía en la que el incremento de productividad no depende del incremento cuantitativo de los factores de producción (capital, trabajo, recursos naturales), sino de la aplicación de conocimientos e información a la gestión, producción y distribución, tanto en los procesos como en los productos.*” (Castells, 2000) Es en esta sociedad de la información que surgió, en la pasada centuria, el concepto de competencia informacional.

Existen una amplia gama de criterios en torno al momento exacto en el que, por primera vez, se habló de alfabetización en información. Sin embargo, el más aceptado a nivel internacional es el que presenta a Paul Zurkowski como ‘padre’ del término. Este bibliotecario norteamericano fue el primero en utilizar “information literacy” para referirse a lo que conocemos hoy como alfabetización informacional.

En el escrito titulado *The information service environment relationships and priorities*, publicado en 1974, Zurkowski describía características específicas de la competencia en el uso de la información. Allí afirmaba que “...*los recursos informacionales deberían ser aplicados en situaciones reales de trabajo, en la resolución de problemas, por medio del aprendizaje de técnicas y habilidades en el uso de herramientas de acceso a la información*”. (Zurkowski, 1974, citado en Meneses, 2007, p.8). Reconoce, además, la necesidad de información para una acertada toma de decisiones, idea recurrente en los posteriores estudios sobre alfabetización informacional.

⁴ Manuel Castells: Sociólogo. Imparte las materias de Sociología y Urbanismo en la Universidad de California, Berkeley. Ha fungido como director del Internet Interdisciplinary Institute en la Universitat Oberta de Catalunya.

1.2.1 Algunos apuntes sobre la competencia informacional.

Alfabetización informacional es la traducción literal de “Information literacy”, expresión anglosajona acuñada, como explicamos con anterioridad, a mediados del siglo pasado. La adopción de este término en la lengua hispana “...remarca que la tradicional alfabetización lectoescritora, es decir, la competencia para descifrar, comprender y producir textos escritos ya no es suficiente, debiendo completarse y enriquecerse con el dominio de los medios documentales y tecnológicos que mediatizan hoy el acceso a la información, con las competencias necesarias para la comprensión de distintos tipos de textos en distintos formatos...” (Gómez, 2000, p.172)

En tal sentido, los ochenta marcaron una metamorfosis en cuanto a la concepción de la alfabetización. En esta década aparecen y se consolidan las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Las TIC revolucionaron por completo la dinámica de la información, es decir, los procesos de la producción, difusión, disponibilidad y acceso a la misma. A partir de entonces la alfabetización informacional comenzó a ser entendida como “...alfabetización tecnológica o competencia en el uso de las computadoras.”(Meneses, 2007, p.9). Esta visión reduccionista predominaría hasta 1985, cuando Breivik⁵ publicó su trabajo *A National Risk*. En este escrito describe la alfabetización en información como un “...conjunto integrado de habilidades (estrategias de investigación y evaluación), conocimientos de herramientas y recursos, desenvueltos a partir de determinadas actitudes.”(Breivik, 1985, citado en Meneses, 2007, p.9)

No debe confundirse competencia informacional con alfabetización tecnológica aunque ambos conceptos aparezcan indisolublemente unidos. El dominio de las nuevas tecnologías es indispensable para considerarse una persona competente en información, pero “...el estudiante que sabe manejar software diverso como procesadores de texto, bases de datos, o navegadores para el acceso a la red, puede no ser una persona alfabetizada en información.”(Benito, 2000, p.41)

⁵ Patricia Sean Breivik es la Presidenta del Fórum Nacional sobre alfabetización en información (ALFIN) en los EU. y miembro de la Sección de la UNESCO dedicada a la ALFIN.

Al respecto Shapiro⁶ planteó que la alfabetización informacional engloba “...desde saber cómo usar ordenadores y acceder a la información hasta la reflexión crítica sobre la naturaleza de la información, su infraestructura, y su impacto y contexto social, cultural e incluso filosófico.” (Benito, 2000, p.41) No fue, sin embargo, el primero en reconocer la necesidad de dominar las nuevas tecnologías para estar alfabetizado en información. Años antes, Jan Kennedy Olsen y Bill Coons habían expuesto que la tradicional definición de alfabetización como la capacidad para leer y escribir era insuficiente en un mundo dominado, ya casi totalmente, por las nuevas tecnologías. Reformularon la concepción imperante sobre alfabetización, que a partir de entonces adquiriría nuevos horizontes al ser entendida como “...la posesión de las destrezas que se necesitan para conectarse a la información imprescindible para sobrevivir en sociedad.”(Olsen y Coons, 1989 citado en Meneses, 2007, p.10).

En cuanto a las características concretas de las personas competentes en información se ha dicho que: (Doyle, 1992 citado en Benito, 2000, p.37)

- Ø Reconocen que la información precisa y completa es la base para una toma de decisiones inteligente.
- Ø Reconocen la necesidad de información.
- Ø Formulan preguntas basadas en las necesidades de información.
- Ø Identifican recursos potenciales de información.
- Ø Desarrollan estrategias de búsqueda con éxito.
- Ø Acceden a recursos de información, incluyendo los basados en ordenadores y otras tecnologías.
- Ø Evalúan información.
- Ø Organizan la información para una aplicación práctica.
- Ø Integran la nueva información en un cuerpo existente de conocimientos.
- Ø Usan la información en el pensamiento crítico y la solución de problemas.

La Asociación de Bibliotecarios Americanos (ALA), poseedora de uno de los conceptos más ampliamente aceptados y difundidos sobre la competencia informacional, incluye en él un resumen de

⁶ Jeremy J. Shapiro: Es el consultante más antiguo de la Academia de Proyectos de Información en el Instituto Fielding. Es Miembro de la facultad y del Programa de Desarrollo Humano y Organizacional.

las características necesarias para estar alfabetizado en información. Sostiene que *“Alfabetización en información (...) es un proceso de aprendizaje mediante el cual uno identifica una necesidad o define un problema; busca recursos aplicables; reúne y consume información; analiza e interpreta; sintetiza y comunica eficazmente a otras personas y evalúa el producto realizado. Una persona alfabetizada en información es aquella capaz de reconocer cuándo se necesita información y tiene la capacidad para localizar, evaluar y utilizar eficientemente la información requerida...”* (ALA, 1989, citada en Benito, 2000, p.36).

La mayoría de las definiciones expuestas confieren gran importancia al resultado final de una adecuada utilización de la información. Puntualizan en habilidades como localizar, analizar, interpretar, evaluar y manejar eficientemente los datos obtenidos durante el proceso de investigación. Son estos, por tanto, puntos imprescindibles dentro de la competencia informacional.

La American Association of School Libraries (AASL) remarca la importancia de instruir a las personas para que sean capaces de aprender durante toda la vida. Esto forma parte indisoluble de la competencia en información, vista como la *“...habilidad de reconocer una necesidad de información y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, comunicar y utilizar la información de forma efectiva, tanto para la solución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida.”* (American Association of School Libraries, 1998.)

Resulta significativo que la generalidad de los estudios sobre alfabetización informacional coincida en la necesidad de crear aprendices a lo largo de la vida, viéndose esto, incluso, como el objetivo inmediato de la alfabetización. Estos aprendices deben ser, a su vez, *“...personas capaces para encontrar, evaluar y usar información eficazmente para resolver problemas o tomar decisiones, usando o sin usar una biblioteca”*. (CSU, 1999, citado en Benito, 2000, p.37).

Podemos afirmar, como lo hiciera ya Félix Benito Morales⁷, que *“...pensar y razonar son el núcleo de la alfabetización en información...”* (Benito, 2000, p.41). Otro aspecto importante que incluye la competencia informacional es el respeto por la información, además la importancia y necesidad de hacer de ella un correcto uso ético-legal.

⁷ Félix Benito Morales es Doctor en Pedagogía y docente en la Comunidad Valenciana. Pionero de los estudios sobre las habilidades en información en España, ha realizado numerosas investigaciones sobre este tema.

1.3 Modelos de competencia informacional.

La necesidad de orientación para desarrollar investigaciones de forma eficiente posibilitó el surgimiento, desde finales del siglo XX, de modelos que describieran los pasos esenciales para construir una adecuada estrategia de investigación. Incontables son los esquemas existentes. En muchos casos los investigadores desarrollan los propios, que se adecuan a sus intereses y necesidades. No obstante, mencionaremos algunos de los más difundidos:

El **Modelo de Investigación de la Biblioteca Británica (1981)**, conocido como **The Nine Step Plan**, el cual “...constituye un patrón para aquellos que se inician en las habilidades de información (...) Ha sido el punto de referencia clave para muchos investigadores...” (Corral y Brewerton, 1999, citado en Virkus, 2003)(Ver ANEXO # 1).

Un nuevo modelo aparecería en 1985. Propuesto por Ann Irving, coincide casi en su totalidad con el de la Biblioteca Británica, pero desde la perspectiva de enunciaciones en vez de preguntas. (Ver ANEXO # 2)

En 1989 emergió en el escenario de los estudios sobre la competencia informacional el **Modelo del proceso de búsqueda** de Kuhlthau. Basado en el mayor proyecto de investigación realizado en las escuelas de enseñanza media con estudiantes, hacía énfasis en la idea de que la alfabetización informacional no era un conjunto discreto de habilidades, sino un verdadero modo de aprendizaje. (Meneses, 2007) (Ver ANEXO # 3)

El **Modelo solución de problemas The Big Six Skills** aparece en 1990. Con menos acápites que el de la Biblioteca Británica y el de Irving, no es por esto menos completo. Mediante simples, pero bien específicas disposiciones describe los pasos obligatorios para hacer frente a cualquier tarea de investigación. Contó con una rápida aceptación internacional. (Ver ANEXO # 4)

Las Siete Caras de la Alfabetización Informacional apareció en 1997. Su visión estaba centrada desde la perspectiva de los usuarios y tuvo como resultado “... el aislamiento de 7 experiencias significativas de cómo el usuario veía a la alfabetización informacional” (Meneses, 2007, p.19) (Ver ANEXO # 5)

En 1999 surgió en el Reino Unido el **Sconul Model**. Mediante un esquema sencillo expone los siete pilares que incluye la alfabetización en información. (Ver ANEXO # 6)

1.4 Normas en la competencia informacional.

Determinar si alguien es competente en información resulta una tarea ardua, sobre todo, porque pasa por el prisma de la subjetividad de quien evalúa. Diversos son los modelos y pautas que se han diseñado en un intento por evitar en lo posible la mediación de esta subjetividad, pues *“Toda acción de identificación de competencias requiere, necesariamente, de los indicadores o parámetros que hagan posible que la competencia esté referida a aspectos concretos identificables en el ámbito académico o en la práctica profesional.”* (Angulo, 2003)

Las normas técnicas de competencia en información son documentos o modelos propuestos por instituciones dedicadas a estudiar la competencia informacional. Entre sus objetivos persiguen, no sólo describir los conocimientos y habilidades de las personas para el uso y aplicación de la información, sino también medir *“...los diferentes niveles de (...) dominio que poseen. Establecen, además de las características o atributos, las evidencias que permiten a una persona ser evaluada o juzgada competente en una tarea particular de información, (...) especifican cómo estas características serán aplicadas y se reflejarán en un contexto (...) además de las actitudes y los valores requeridos en el uso ético de la información.”* (Angulo, 2003)

Entre las más utilizadas figuran las **Normas para el aprendizaje del estudiante**. (Ver ANEXO # 7) Publicadas en 1998 por la Asociación Americana de Bibliotecarios Escolares, incluye tres categorías que están integradas, a su vez, por tres estándares para el aprendizaje. Las categorías propuestas eran las siguientes:

1. Alfabetización en información.
2. Aprendizaje independiente.
3. Responsabilidad social.

Otro modelo significativo es el publicado en el año 2000 por la Asociación de Bibliotecarios Americanos (ALA). (Ver ANEXO # 8) Integrado por cinco competencias básicas, recoge aspectos fundamentales como la forma en la que se accede a la información y su uso de forma ética y legal.

Esta norma incluye 22 indicadores que describen los aspectos presentes en cada una de las cinco competencias que contiene.

En el ámbito latinoamericano no podemos dejar de mencionar las **Normas Mexicanas para el Desarrollo de Habilidades Informativas**. Incluyen 8 puntos (normas), de los que se derivan 45 habilidades. Esta norma establece la visión de la Educación Superior de México con respecto a las competencias informativas. Los acápites que contiene son:

- Ø Comprensión de la estructura del conocimiento y la información.
- Ø Habilidad para determinar la naturaleza de la necesidad de información.
- Ø Habilidad para plantear estrategias efectivas para buscar y encontrar información.
- Ø Habilidad para recuperar información.
- Ø Habilidad para analizar y evaluar información.
- Ø Habilidad para integrar, sintetizar y utilizar la información.
- Ø Habilidad para presentar los resultados de la información obtenida.
- Ø Respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor.

1.5 La competencia informacional en el periodismo.

El desarrollo de competencias en información es indispensable para los estudiantes universitarios. Sin importar qué especialidad curse, sea Letras o Matemática Pura, todo alumno debe saber cuándo necesita información, así como acceder a la misma de forma eficaz, evaluarla e integrarla a un cuerpo de conocimientos existente. Poseer estas destrezas significa no solo ser una persona alfabetizada en información, sino también un universitario más capacitado para enfrentarse a las tareas curriculares. Los estudiantes competentes en información están mejor preparados para la vida profesional.

Los periodistas son profesionales de la información y para la información: constantemente necesitan buscar datos, verificar fuentes, preparar entrevistas. Los reporteros construyen la realidad que luego saldrá publicada en los medios de prensa, ello requiere una buena preparación, dominio de la información existente, un elevado sentido de la ética profesional y respeto por las fuentes, elementos clave dentro de la competencia informacional. Incontables son los factores por los que, en el

periodismo, estar alfabetizado en información resulta particularmente importante. Para lograrlo se requieren habilidades como:

- Ø Determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.
- Ø Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz.
- Ø Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica.
- Ø Incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos.
- Ø Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico.
- Ø Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.

Estas destrezas integran la lista⁸ de aptitudes que la Association of College and Research (ACRL) reconoce como imprescindibles para considerar a alguien como una persona competente en información. Tales habilidades debieran regir la actuación de los periodistas profesionales, pues describen puntos fundamentales a la hora de elaborar una noticia con seriedad y respeto por el público.

En la actualidad, con el desarrollo de Internet y todo lo que representó en cuanto a la evolución de las comunicaciones (la aparición de las bases de datos electrónicas, las World Wide Web, la multimedialidad y la instantaneidad de la red, por solo mencionar algunos de sus rasgos más significativos), comenzaron a aparecer nuevas posibilidades para el periodismo. Ahora hay mayor producción de noticias a escala mundial que aparecen casi en su totalidad publicadas en la red. Por tal motivo, poseer habilidades como las anteriormente expuestas y ser verdaderamente competentes es un requisito obligatorio para los profesionales de la prensa.

Imprescindible para informar de manera efectiva es la capacidad de comprender, también presente en los postulados sobre alfabetización informacional. La capacidad de examinar y comprender está “...*inherente en el concepto de alfabetización en información...*” (Benito, 2000, p.37). La necesidad de entender problemas relacionados con la economía, la política y la realidad social es otro punto dentro de la competencia informacional que mucho tiene que ver con el diarismo.

⁸ Ver la lista completa en el ANEXO # 8.

Según el *Modelo Curricular para la enseñanza del Periodismo en los países en desarrollo y las democracias incipientes* (UNESCO, 2007), la práctica del periodismo exige de numerosas competencias. Entre ellas menciona algunas elementales, que van desde la posesión de conocimientos generales y capacidad intelectual hasta dominar las técnicas profesionales de investigación, escritura, edición y diseño. Incluye además la capacidad para utilizar adecuadamente las herramientas del periodismo y adaptarse a las nuevas tecnologías. (UNESCO, 2007)

El periodismo o el arte de informar, en sí mismo, lleva implícita la competencia en el uso y manejo de la información. La capacidad para comprender, analizar, sintetizar y evaluar los datos de forma rápida y eficaz son características que rodean el ejercicio investigativo y, por tanto, la labor de los periodistas. El diarismo es, básicamente, investigación. El pensamiento crítico, piedra angular de cualquier trabajo informativo, constituye también un elemento invariablemente unido a la competencia informacional. (UNESCO, 2007)

La competencia informacional interviene en toda la labor del periodista: los ayuda a identificar y evaluar las fuentes, a localizar estadísticas, verificar hechos, construir historias, redactar noticias. La alfabetización informacional refuerza la limpieza y verosimilitud del periodismo, debido al conocimiento de los aspectos económicos, sociales y legales que demanda rodeen la producción y uso de la información. Además, promueve el respeto a la información y la ética en el uso de la misma, elementos esenciales para realizar un periodismo responsable en el siglo XXI.

2. El campo: algunas generalidades.

El concepto de campo es extremadamente polisémico y ha sido entendido por los estudiosos de manera muy diversa. Ampliamente estudiado y difundido, son pocos, sin embargo, los autores que explicitan el término. Entre los que sí lo hacen cabe destacar al sociólogo francés Pierre Bourdieu⁹. Su teoría de los campos, publicada en el libro *Esquisse d'une théorie de la pratique*, en 1972, hizo indudables aportaciones a los estudios sobre el tema.

Para este autor, campo es el “...espacio estructurado de posiciones -o de puestos- cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las

⁹ Pierre Bourdieu (1930-2001): Eminent sociologist French. Develops his theory within the framework of the Sociology of Science.

características de sus ocupantes...” (Bourdieu, 1990, citado por Vassallo de López, 2001, p.45) Es un espacio de fuerzas donde encontramos dominantes y dominados. En él hay relaciones constantes de desigualdad ejercidas hacia el interior, que es a la vez un campo de luchas entre los que quieren transformarlo o conservarlo.

Bourdieu profundizó, además, en el concepto de campo científico, llegando a definirlo como un “...sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas; es (...) el espacio de juego de una lucha competitiva por el monopolio de la autoridad científica, definida, de manera inseparable, como capacidad técnica y poder político.” (Bourdieu, 1990, citado en Vassallo de López, 2001, p.45) Más adelante especifica que es “... el monopolio de la competencia científica, comprendida como capacidad de hablar y de actuar legítimamente, es decir, de manera autorizada y con autoridad, que es socialmente otorgada a un agente determinado.” (Bourdieu, 1990, citado en Vassallo de López, 2001, p.45)

Los planteamientos de Bourdieu, además de representar un enfoque novedoso en los estudios sobre el campo, aportaron el necesario referente teórico-metodológico para los investigadores centrados en la construcción científica en el área de la comunicación. Su influencia podemos encontrarla en estudiosos como el mexicano Raúl Fuentes Navarro¹⁰ y la profesora brasileña María Immaculata Vassallo de López.

¹⁰ Raúl Fuentes Navarro es profesor e investigador del Departamento de Estudios Socioculturales del ITESO y del Departamento de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara, México.

2.1 El campo de la comunicación: breve acercamiento.

El campo académico de la comunicación es relativamente joven. No es hasta mediados del siglo XX, con la creación de las primeras escuelas de comunicación en el continente latinoamericano que comienzan “...los estudios e investigaciones sobre la comunicación, así como (...) la profesionalización y formación de especialistas en el campo” (Martínez, 2005: 130 citado en Tembrás, 2006: 2)

Al respecto, Raúl Fuentes Navarro ha afirmado que el pasado del campo académico de la comunicación es tan breve que casi se confunde con el presente. Además, asegura: “*Sus orígenes están tan cercanos a nosotros que la experiencia personal difícilmente los puede reconocer como pasado, puesto que siguen siendo, en muchos casos, memoria viva y por lo tanto, presente.*” (Fuentes, 1997, p.47)

El campo académico de la comunicación es también extremadamente complejo. “*Se trata de un campo en efervescencia, en construcción permanente, sujeto tanto como profesión, objeto de estudio, disciplina científica y fenómeno macrosocial a constantes reorientaciones.*” (Olivera y Salas, 2006, p.18) Esta complejidad viene dada, entre otros factores, por los debates entorno a su legitimidad académica y a la pertinencia o no de las facultades de comunicación.

Uno de los principales antecedentes del concepto de campo académico lo es el de campo educativo. Guillermo Orozco lo definió como “...un conjunto de prácticas interrelacionadas entre sí de acuerdo a la función que cumplen en la división del trabajo de producción, reproducción y difusión del conocimiento, ampliamente entendido como un conjunto de saberes y habilidades (competencias).” (Orozco, 1990, citado en Fuentes, 1997, p.44)

La investigadora Ana María Lalinde¹¹ coincide con Orozco, a la vez que profundiza en la definición de campo educativo, al afirmar que es “...el conjunto de prácticas educativas que buscan difundir el conocimiento sobre una profesión, se ha conformado a partir de lo que la

¹¹ Ana María Lalinde posee el Título en Comunicación Social expedido por la Universidad Javeriana. Es MSc. en Comunicación y Desarrollo e integra el claustro de profesores de la Universidad Javeriana, donde imparte Teorías de la Comunicación IV.

sociedad ha ido definiendo como prácticas profesionales legítimas, objetivables o no; es decir, enseñables en currículos explícitos, pero también, aprendidas en términos de generalización de lo que llamaríamos los “intangibles” de la profesión, o sea, las ideologías que la envuelven.” (Lalinde, 1989, p.116)

En ambos conceptos se alude a la sociedad implícita o explícitamente. Resulta innegable, por tanto, la función de la misma en la legitimación y conformación del campo académico. Raúl Fuentes Navarro parte, precisamente, de la relación universidad-sociedad para afirmar: *“Por campo académico entendemos, entonces, bastante más - de hecho otra cosa - que el conjunto de instituciones en que se estudia la comunicación a nivel superior. Incluimos en él a la teoría, la investigación, la formación universitaria y la profesión, y centramos el concepto en las prácticas que realizan actores o agentes sociales concretos -sujetos individuales y colectivos como nosotros- con el fin de impulsar proyectos sociales específicos: en este caso, estructuras de conocimiento y pautas de intervención sobre la comunicación social.”* (Fuentes, 1997, pp.47-48)

Especifica, además, que *“...no es a las prácticas sociales de comunicación (masivas o no) a las que se hace referencia, ni a las instituciones que se han especializado en su ejercicio y su control social, sino a aquellas que toman a éstas como su referente, es decir, las que son realizadas principalmente por académicos (universitarios), con el propósito general de conocer, explicar e intervenir en la transformación intencionada de las prácticas sociales de comunicación.”* (Fuentes, 1997, p.48)

Las prácticas sociales de la comunicación incluyen tanto a la producción como la reproducción del conocimiento y, por consiguiente, a las prácticas académicas. Por tal motivo, el campo académico de la comunicación se constituye en un *“...espacio sociocultural específico, en el cual concurren actores sociales sujetos a las determinaciones y condicionamientos que definen su identidad y sus funciones sociales desde marcos mucho más amplios que los académicos por una parte y los comunicativos por la otra (...) El campo, finalmente, es un espacio de tensiones y de luchas por la “realización del capital cultural” puesto en juego...”* (Fuentes, 1997, p.48)

María Immaculata Vassallo de López coincide con Fuentes Navarro en cuanto a los elementos que integran el campo académico de la comunicación a la vez que identifica varios subcampos dentro del mismo *“...el científico, implicado en prácticas de producción del conocimiento (...); el educativo,*

que se define por prácticas de reproducción de ese conocimiento (...), y **el profesional**, caracterizado por prácticas de aplicación del conocimiento...” (Vassallo de López, 2002, citado en Pereira, 2005, pp.415-416) También le confiere gran importancia a la investigación dentro del campo de la comunicación pues contribuye en su construcción y legitimación.

Los planteamientos de ambos investigadores, Fuentes Navarro y Vassallo de López muestran, como afirmábamos con anterioridad, una fuerte influencia de Bourdieu. Ambos estudiosos reconocen en el campo académico de la comunicación las tensiones y los desfases entre los actores que lo constituyen con sus prácticas. Debemos destacar, además, la importancia que le confieren a la teoría, la investigación, la formación universitaria y la profesión, vistos como los principales elementos constitutivos del campo académico de la comunicación.

2.2 La formación profesional en comunicación: ¿necesidad o capricho academicista?

Derivada del latín ‘formatio’, que significa “acción y efecto de formar”, la formación del hombre ha sido considerada desde tiempos remotos como el fin primero de la educación, asegurándose que ha de conducir al desarrollo de todas las facultades humanas.

Sin embargo, muchos han sido los periodistas de renombre que han renegado de la necesidad de formar a sus colegas más jóvenes en universidades. Entre estos críticos de las facultades de comunicación está el Premio Nóbel de Literatura Gabriel García Márquez. El novelista, por su formación autodidacta, cuestiona la labor formadora de comunicadores en las aulas cuando afirma: “...tal vez el infortunio de las facultades (...) es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo.”(García, 1996, citado en Alba y Buenaventura, 1997, p.17)

Desde la perspectiva de los directores de medios de prensa latinoamericanos las opiniones no son muy diferentes: “Las facultades son útiles, (...) pero la principal falla es que no tienen práctica. No se puede seguir creyendo que el periodismo se aprende sentado en un pupitre.” (...) “...los mejores periodistas que conozco no son graduados de periodismo. Tienen formación en Historia, en Derecho, en Filosofía, ...”¹² (Alba y Buenaventura, 1997, pp.13-18)

¹² Los criterios pertenecen, por orden de aparición, a los colombianos Juan Cossain, director de Radio Cadena Nacional y María Elvira Samper, directora del *Noticiero QAP*.

Tales juicios se deben a que en la generalidad de las universidades donde existen carreras de comunicación en América Latina se hace mayor énfasis en la formación teórica que en la práctica. Han sido, por ello, duramente criticadas. Sin embargo, muchos son los motivos por los cuales defender la formación en las aulas.

Existen dos paradigmas desde los cuales estudiarla: el tradicional, para el cual es sinónimo de educación y el ambientalista o intervencionista, que la entiende como resultado de todas las influencias que ‘con-forman’ al hombre. (Mesanza, 2002, citado en Paz, 2003, p.34) La profesora e investigadora Mariluz Restrepo¹³ se adhiere a la primera variante y ve la formación como sinónimo de educación. La considera inherente a la realización humana, pues concibe al hombre como un ser no terminado, siempre en desarrollo, al que “...le corresponde irse haciendo permanentemente (...), formándose en lo que es como posible. Entonces, la formación como ascenso a la • generalidad • es una tarea humana.” (Restrepo, 1997, p.75)

La formación no debe ser concebida como la simple instrucción de saberes predeterminados. Su responsabilidad radica “...en introducir a cada ser humano en un mundo siempre cambiante (...); ella permite comprender concepciones del mundo, formas de ver y explicar la realidad, (...) desarrollar nuevas y diversas maneras de actuar y de decir.” (Restrepo, 1997, pp.75-76)

De manera general podemos entender por formación profesional “...la preparación orientada al desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas lo suficientemente potentes que permitan al egresado de una carrera universitaria reflexionar y actuar con flexibilidad en los diversos procesos en los que tiene que participar.” (Zalba y Bustos, 2001, citado en Paz, 2003, p.52)

Lograr una adecuada formación profesional requiere de la necesaria relación entre teoría y práctica. Incluye además a la investigación, elemento esencial en la articulación de los programas de formación profesional. Néstor García Canclini coincide con esta idea a la vez que denuncia la realidad del ámbito académico latinoamericano. La ausencia de una formación rigurosa en cuanto a investigación es, según este investigador, la causante del escaso reconocimiento y la baja competencia profesional en muchas de las áreas de la comunicación.

¹³ Mariluz Restrepo es profesora de Teorías de la Comunicación y de Comunicación Organizacional en la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Universidad Javeriana. Además, trabaja como Profesora Asistente de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Colombia

Para la educación superior cubana, formación significa “...caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria...” (Horrutiner, 2006, p.17)

En Cuba se aboga por la formación de un profesional de perfil amplio, dotado de una instrucción básica profunda, “...para dar una respuesta primaria en el eslabón de base de su profesión; al poder resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo.” (Horrutiner 2006, p.34) Este criterio toma en cuenta los principales planteamientos de la competencia informacional. La educación, en la Mayor de Las Antillas, se propone preparar a los estudiantes para hacer frente a todas las situaciones que puedan presentárseles en su futura vida profesional. Se trata de graduar profesionales con habilidades para la solución de problemas y capaces de aprender a lo largo de toda la vida.

Con el objetivo de lograr profesionales más competentes, la Educación Superior cubana agrupa a las disciplinas y asignaturas académicas en cuatro bloques fundamentales: “...de **formación general**, cuyo objetivo es el de contribuir a la formación integral de los estudiantes (...); de **formación básica**, (...)pretende que el estudiante domine los contenidos (...)imprescindibles para la comprensión del objeto de trabajo del profesional (...); de **formación básica específica**, cuyo propósito es que el alumno domine aquellos contenidos más generales y esenciales del objeto de trabajo profesional (...); y de **formación para el ejercicio de la profesión**, destinado para que los estudiantes dominen los contenidos particulares o propios del objeto de trabajo del profesional y que se manifiestan en sus distintas esferas de actuación...”(Tembrás, 2006, p.33)

2.3 El currículo: elemento básico en la formación profesional.

No puede hablarse de formación profesional sin mencionar el currículo y su conformación. Ambos conceptos están íntimamente relacionados. En una de sus definiciones más sencillas, el currículo se refiere al plan de estudios. Profundizando un poco más, podemos decir que está integrado por el “...conjunto de planes y programas de estudio que el alumno debe recorrer para obtener una carrera profesional certificada por una institución educativa de cualquier nivel, siempre y cuando se cumpla con la trayectoria establecida por la misma institución.” (Mesanza, 1995, citado en Paz, 2003, p.33)

El currículo ha sido entendido de manera general como plan de estudios, aunque algunos autores establecen diferencias en cuanto a ambos términos¹⁴. El currículum contiene un conjunto de experiencias cognoscitivas y no cognoscitivas que enriquecen la formación del estudiante en la constante búsqueda por cumplir con las finalidades de la educación. El plan de estudios se refiere, más específicamente, “...a la ordenación general por cursos y asignaturas de los objetivos, contenidos y actividades que se desarrollan en el centro educativo. Los criterios de ordenación son marcados por los objetivos que se persiguen: formación de la personalidad, desarrollo de la personalidad y amplitud de conocimientos.” (Mesanza, 1995, citado en Paz, 2003, p. 32)

La formación académica se sustenta en la implementación de currículos, para dotar a los estudiantes de la necesaria preparación teórica así como de los conceptos indispensables para la práctica de la profesión. Sin embargo, en el caso de las especialidades de comunicación, específicamente el periodismo, debe ponerse especial atención a las prácticas pre-profesionales. Estas constituyen, en la mayoría de los casos, la realización efectiva de lo aprendido en las aulas.

¹⁴ En la presente investigación utilizaremos, a pesar de las citadas diferencias, currículo y plan de estudios para referirnos a lo mismo.

Capítulo

Capítulo
Referencial

CAPÍTULO REFERENCIAL

3. La enseñanza del periodismo en Villa Clara...antecedentes de una carrera universitaria.

La necesidad de instituciones donde enseñar el periodismo se hizo sentir en Cuba desde la época de la colonia. Así lo atestigua una comunicación publicada el 30 de marzo de 1854 en *El Diario de la Marina* y dirigida a los censores regios de Las Villas. En ella el entonces Gobernador y Capitán General de la Isla prohibía la publicación de periódico alguno cuyos redactores no hubiesen cursado estudios relacionados con las letras en universidades, colegios o academias del reino. (Pascual, 1954, p. 1)

Pasarían 65 años para que los intelectuales de la región central reclamaran la creación de una escuela de periodismo en su provincia. Fue el Dr. Pedro Camps y Camps, profesor del Instituto Provincial de Segunda Enseñanza, quien por primera vez mencionó el anhelo villaclareño por una academia donde formar periodistas. En el discurso inaugural de la Campaña Pro Universidad Central expuso las profesiones que se cursarían en el recinto universitario. En Letras incluía: Derecho, Filosofía, Pedagogía y Periodismo. El 16 de septiembre de 1937 lo comunicaría al Dr. José M. Chacón y Calvo, Director de Cultura de la Secretaría de Educación.

En aquel entonces los estudios de periodismo eran accesibles solo a los que pudieran matricular en la Manuel Márquez Sterling y trasladarse a La Habana. Esta situación acentuó la lucha de los intelectuales de la región central por crear su propia escuela para la formación de los reporteros.

Años más tarde se constituye el Colegio Provincial de Periodistas de Las Villas¹⁵. A mediados de 1950 algunos miembros de esta asociación, encabezados por José Barrero del Valle, iniciaron una campaña a favor de la superación periodística en el interior del país. Reuniones, actos culturales y la publicación de notas en periódicos de la época sirvieron al propósito de reclamar la necesidad de descentralizar los estudios de periodismo. Desde las páginas de *El Fénix*¹⁶ también se luchaba por la superación periodística.

¹⁵ El Colegio Provincial de Periodistas de Las Villas se constituyó exactamente el 23 de septiembre de 1945.

¹⁶ Periódico de la época publicado en Sancti Spiritus.

En noviembre de 1950 abre sus puertas la Universidad Central “Marta Abreu”. El reclamo de los villaclareños no fue escuchado y periodismo no integraba la lista de carreras a estudiarse en el centro. En Cienfuegos se realizaban ya los preparativos para la creación de la Universidad Descentralizada de Las Villas. En medio de este movimiento creador cobra auge, en 1952, la idea de un plantel de periodismo en la Perla del Sur. La dualidad de propósitos creadores hizo posible el surgimiento de dos academias de periodistas, una en Cienfuegos y otra en Las Villas, ninguna adscrita al alto centro de estudios. (Pascual, 1954)

3.1 Nace la segunda escuela de periodismo en Cuba.

En octubre de 1953 comenzó a funcionar en Santa Clara la “Severo García Pérez”. La escuela capacitaba para obtener los títulos de Periodista Profesional y Periodista Técnico Gráfico. En sus inicios carente de aprobación gubernamental, en marzo de 1954 es oficializada mediante el Decreto Presidencial # 500 publicado en *La Gaceta Oficial de Cuba*. La “Severo García Pérez” deviene así en la segunda academia para periodistas de la Isla, solo antecedida por la Manuel Márquez Sterling.

La Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez” aceptaba alumnos de cualquier sexo y color. Sin distinciones eran admitidos todos los cubanos mayores de 18 años que aprobaran el examen de ingreso. Se exigían algunos requisitos adicionales, entre ellos carecer de antecedentes penales y haber cursado al menos hasta el octavo grado de la enseñanza primaria. La matrícula era de carácter gratuito, solo había que abonar el importe de los derechos al examen de ingreso, nunca superior a los 10 pesos.

El centro docente contó con educadores de reconocido prestigio, entre ellos el Dr. José A. Pascual Suárez, que impartía Psicología General. Otros profesores importantes lo fueron el Dr. Antolín González del Valle, que emergiera como primer director de la institución y Profesor Titular de Historia del Periodismo y José Barrero del Valle, profesor de Reportaje. Todos eran periodistas de vocación e impartían sus clases gratuitamente.

La escuela funcionaba por las noches, pues la mayoría de los alumnos eran trabajadores y los mismos maestros tenían otras responsabilidades durante el día. Según Guido de Armas (Entrevista personal, 25 febrero 2009), las prácticas profesionales se efectuaban en laboratorios, estudios y talleres facilitados

por los periódicos *El Villareño*, *El Pueblo*, *La Publicidad* y *El Herald de Las Villas*, así como el “Studio Alfredo” (fotográfico).

3.1.1 El tránsito a las universidades.

Llega 1959 y con él, el triunfo revolucionario. Una de las primeras medidas tomadas, la nacionalización de las empresas, afectó directamente a los medios de prensa¹⁷. La mayor parte de las publicaciones que circulaban en Cuba fueron cerradas. Igual suerte corrieron las escuelas de periodismo.

La “Severo García Pérez” continúa durante el primer año de revolución. En 1960 se determina hacer un plan de liquidación de los planteles de este tipo en el país, lo que significó realizar la última graduación del centro (Ruiz, S. Entrevista personal, 26 febrero 2009). También cerraron otras instituciones similares, como la Manuel Márquez Sterling, de La Habana, la Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Fernando Lles Berdayes”, de Matanzas y la “Walfredo Rodríguez Blanca”, de Camagüey.

Entre 1959 y 1961 la Universidad de La Habana abrió la carrera de periodismo en la Facultad de Ciencias Sociales. Sin embargo no fue hasta 1962 que se estableció como especialidad ofertada en la Educación Superior cubana¹⁸.

Sobreviene luego un periodo en el que sólo se podía estudiar periodismo en la capital. Las pruebas de aptitud eran rigurosas y las plazas ofertadas escasas. La mayoría de los graduados no regresaba a sus ciudades de origen. La situación en la región central se torna crítica. A finales de la década de los noventa el envejecimiento de la plantilla, unido a la creación de nuevos medios de prensa demandaba mayor número de reporteros jóvenes.

En este contexto se desarrolla el 7mo Congreso de la Unión de Periodistas de Cuba (UPEC)¹⁹. Entre los temas centrales estuvieron la superación y formación de periodistas. Este espacio fue aprovechado

¹⁷ Los principales periódicos y medios de prensa existentes en Cuba antes del triunfo revolucionario eran empresas privadas cuyos propietarios eran fieles a los Estados Unidos. Con el triunfo revolucionario fueron cerrados a consecuencia de la nacionalización.

¹⁸ Fue un resultado directo de la Reforma Universitaria.

¹⁹ Las sesiones finales tuvieron lugar en el Palacio de Las Convenciones entre los días 13 y 17 de marzo de 1999.

por varios profesionales para plantear la necesidad de abrir la especialidad de Periodismo en la Universidad de Las Villas, idea acogida con entusiasmo y aprobada de forma unánime.

Un año después comienzan a estudiarse las posibilidades que tendría la carrera en Villa Clara. Entre las principales interrogantes figuraban qué matrícula acogería y si la universidad iba a asimilar a la región central completa. Ya en el 2001 inicia la preparación intensiva de los docentes que comenzarían a dar las clases cuando abriera periodismo en el alto centro de estudios.

Muchos fueron los periodistas que se sometieron al proceso de adiestramiento. Entre los requisitos indispensables estaba que tuvieran más de 10 años de experiencia en los medios de prensa y pasaran el ejercicio de categorización. Para dicho ejercicio se conformó un tribunal con profesores de experiencia, tanto de La Habana como de la propia Universidad Central²⁰. (Rodríguez, M. Entrevista personal, 18 febrero 2009).

Una vez categorizados, los futuros maestros realizaron un entrenamiento en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. Allí, docentes de experiencia como Julio García Luis, Miriam Rodríguez Betancourt, Hilda Saladrigas y María Margarita Alonso los prepararon para desempeñarse como pedagogos. Además facilitaron libros, planes de clases y documentos de la especialidad.

3.1.2 Llega el periodismo a la Universidad de Las Villas.

El 5 de septiembre de 2002 se inaugura la carrera en la Universidad de Las Villas. Con una matrícula inicial de 32 futuros reporteros, el primer grupo estuvo integrado por estudiantes provenientes de todas las provincias de la región central.

En sus inicios, la nueva especialidad carecía de bibliografía, no había prácticamente nada en formato digital y tampoco había profesores para todas las materias. La primera promoción no pudo recibir Diseño ni algunas de las asignaturas optativas. Todos los profesores trabajaban como adjuntos.

²⁰ El mencionado tribunal estuvo integrado, entre otros, por la Doctora Gema Mestre Varela, el Doctor Arnaldo Toledo y la Doctora Miriam Rodríguez Betancourt.

Poco a poco fue organizándose el curso. Los mismos adjuntos, bajo la batuta de Mónica Lugones²¹, buscaron los especialistas necesarios: “...del Centro Provincial de Cine, del Pedagógico, de otras facultades (...) lo importante era que ninguna asignatura faltara en la formación de los alumnos.” (Rodríguez, M. Entrevista personal, 18 febrero 2009).

Anexa a la Facultad de Humanidades la carrera continúa desarrollándose. Al decir de la profesora María Mercedes Rodríguez García (entrevista personal, 18 febrero 2009), esto constituyó una de sus fortalezas, pues “...propició que los alumnos se desarrollaran en un ambiente humanístico, rodeados de profesiones afines como lo son Filología y Lengua Inglesa...” Los docentes estaban insertados en el Departamento de Literatura y Lingüística hasta que en el curso 2007-2008 se creó el Departamento de Periodismo.

La primera graduación tiene lugar en el curso 2006-2007. En el acto, dedicado a Fidel Castro, los jóvenes periodistas recibieron junto a sus diplomas, el *Diario del Ché en Bolivia* y el *Código de Ética* de la UPEC. Todos se graduaron con calificaciones integrales superiores a cuatro.

Actualmente la carrera está consolidada. Los estudiantes de la especialidad se vinculan a la profesión desde el centro docente: atienden una radio base y resucitaron “El Criollito”²². Dos hornadas de periodistas han salido ya de las aulas y ejercen la profesión en sus ciudades de origen.

3.2 Los primeros planes de estudios.

Muy diferentes resultan los primeros planes de estudios implementados en la carrera de periodismo con el Plan C (perfeccionado) vigente en la actualidad. Esto se debe a los distintos contextos por los que ha atravesado la enseñanza de la especialidad en la Isla. Los enfoques dados por la Manuel Márquez Sterling en la década del 40 poco o nada tienen que ver con los de la Universidad de La Habana en los años 80. Las circunstancias del país entre un momento histórico y otro mucho habían cambiado. Ya en los 80 la televisión y la radio eran una realidad nacional. En los cuarenta, aunque la radio ya se había establecido triunfalmente, la televisión estaba dando aún sus primeros pasos.

²¹ Profesora que fungió como Jefa de Carrera.

²² Boletín universitario que hizo vida hasta los años 70.

Las primeras escuelas de periodismo preparaban a sus estudiantes fundamentalmente para desempeñarse como reporteros de prensa plana. En aquella época los diarios escritos eran el principal medio informativo, razón que en parte justifica la poca presencia de asignaturas vinculadas a la radio o la televisión. No obstante, las instituciones de mayor renombre como la Manuel Márquez Sterling, incluyeron temas de radioperiodismo e incluso hicieron énfasis en las prácticas profesionales en el medio. En cuanto al periodismo televisivo, a mediados de los 50 esta escuela había agregado los primeros temas. (Tembrás, 2006)

Algunas de las asignaturas que componían el currículo de la citada academia eran: Reportaje, Redacción, Organización y Práctica Periodística, Mecanografía, Taquigrafía, Tipografía y Ética. También se impartían clases de Literatura, Economía, Derecho, Política, Arte y Lenguas Extranjeras.

En el caso específico de la “Severo García Pérez”, algunas de las materias impartidas eran: Reportaje, Psicología, Historia del Periodismo, Fotografía, Historia General y de Cuba, Lengua Española, Literatura, Sociología, Geografía e Inglés. La Filosofía era una de las disciplinas ausentes.

3.2.1 Después de 1959: cambios en la perspectiva y confección del currículo.

En 1962 el periodismo pasó a formar parte de las carreras de la Enseñanza Superior cubana. A partir de ese momento comenzó a conferírsele gran importancia a la preparación política. Se confeccionó un nuevo plan de estudios que incluía Materialismo Dialéctico e Histórico, Formación de la Nación Cubana y Economía Política. Otras asignaturas, de un perfil más humanístico, lo eran Lengua Española, Inglés, Francés y Ruso.

La tendencia dominante hasta 1975 siguió siendo la preparación de redactores-reporteros. Se evidenciaban ya, no obstante, pasos de avance en el sentido de conformar un curriculum más amplio en lo que correspondía al perfil periodístico. Por esta época comienzan a impartirse materias relacionadas con la fotografía y el diseño.

La inestabilidad en cuanto a los currículos se mantuvo hasta que entraron en vigor los Planes de Estudio A en el curso 1976-1977. Con esta nueva propuesta curricular se incluían los estudios sobre

Metodología de la Investigación²³ y se incorporan Historia de la Prensa Burguesa, Historia de la Prensa Comunista Internacional, Propaganda y Agitación, entre otras materias.

La principal limitante del Plan A fue la no consecución del necesario equilibrio entre asignaturas generales y específicas de la profesión. Un ejemplo de ello lo constituyen las dos variantes empleadas en cuanto a la organización de las prácticas profesionales: la sistemática y la concentrada. La primera absorbía por completo a los estudiantes dejándoles sin tiempo para su preparación individual. En la concentrada los estudiantes pasaban muy poco tiempo en los medios de prensa, por lo que no llegaban a empaparse en las rutinas productivas ni en la dinámica de los mismos.

Las deficiencias del Plan A motivaron la necesidad de reorientar y perfeccionar la formación de los periodistas. Este fue uno de los temas candentes en el IV Congreso de la UPEC²⁴ y lo que motivó la creación de la Comisión Conjunta del Ministerio de la Educación Superior (MES) y la UPEC²⁵. El principal objetivo de la mencionada comisión era evaluar la eficiencia o no del Plan A para hacerle mejoras.

El 18 de junio de 1980 la Comisión se hizo realidad. Integrada por destacados periodistas, profesores universitarios y funcionarios del MES, a su trabajo se debe en buena medida la creación de la Facultad de Periodismo de La Universidad de La Habana²⁶ y cambios notables en el plan de estudios.

El surgimiento de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS), en 1981, también influyó considerablemente en la conformación del nuevo currículo. Esta organización marcó un viraje en cuanto a la concepción de los programas de estudio de las carreras de comunicación en América Latina. A partir de ese momento comienzan a considerarse la teoría y la investigación como partes indisolubles en la formación de los periodistas y comunicadores.

A partir del curso 1982-1983 comienza a aplicarse el Plan B. Con él se introdujeron asignaturas como Métodos y Técnicas de Investigación en el Periodismo y Fundamentos del Trabajo Ideológico. Un año más tarde, en abril de 1984, la Comisión Conjunta entregó sus conclusiones a la dirección nacional del

²³ El nombre de la asignatura era Metodología de la Investigación en la Difusión Masiva.

²⁴ Celebrado en marzo de 1980 en el Palacio de las Convenciones de La Habana.

²⁵ Fue una propuesta de Fernando Vecino Alegret, entonces Ministro de Educación Superior.

²⁶ Inaugurada en septiembre de 1984.

MES. De ellas se derivaron un grupo de cambios en el currículo, entre los que vale señalar la aprobación de las prácticas profesionales al finalizar cada semestre.²⁷ También se incluyeron nuevas asignaturas como Fundamentos de la Difusión Masiva.

En 1987 se hicieron nuevos ajustes al plan de estudios. A partir de entonces comenzó a introducirse Teoría de la Comunicación junto a otras asignaturas que ampliaban el perfil profesional: las relacionadas con el diseño gráfico. A finales de ese año el MES circularía, por todas las universidades del país, el *Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio C*. En este texto se explicaban los basamentos de la nueva propuesta curricular.

3.2.2 El Plan C.

En septiembre de 1991 el nuevo plan de estudios entró en funcionamiento. Con un total de 81 asignaturas, superaba en 11 al anterior Plan B.

La disciplina principal integradora fue sometida a un cuidadoso proceso de perfeccionamiento. Se trataba de mejorar la preparación de los futuros reporteros con respecto al dominio de las habilidades profesionales. La nueva propuesta curricular introduce la organización de las asignaturas por disciplinas académicas y aparece **Comunicación y Sociedad**, disciplina integradora de conocimientos de carácter histórico-sociales y de relación con los procesos comunicativos.

El Plan C hizo mayor énfasis en la formación en cuanto a la investigación: se incorporaron asignaturas como Metodología de la Investigación en Comunicación (I y II), Taller Metodológico (I y II) e Introducción a la Teoría e Investigación en Comunicación.

En el año 1998 una nueva propuesta curricular comienza a funcionar: el Plan C perfeccionado. Los cambios en el currículo disminuyeron el protagonismo de los estudiantes en cuanto a la elección de su perfil profesional, pues el número de las asignaturas de carácter obligatorio aumenta con respecto al anterior currículo. Más cambios en el plan de estudios se avecinaban: la separación de las carreras de Periodismo y Comunicación Social en el año 2000 motivaron la puesta en funcionamiento de un nuevo Plan C (perfeccionado). Con él la disciplina **Tecnologías Computacionales** pasó a llamarse **Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación** y se decide dedicarle mayor cantidad de

²⁷ En la práctica significó un aumento de 20 semanas, que era lo establecido por el Plan anteriormente, a 40.

horas. Se incluyen las disciplinas **Teoría Económica** y **Teoría Filosófica y Socio-Política**.
Desaparece definitivamente **Marxismo Leninismo**.

Es importante señalar que, actualmente, está comenzando a implementarse la cuarta generación de planes de estudio, con la aplicación del Plan D.

Metodo

Capítulo

Metodológico

CAPÍTULO METODOLÓGICO

El presente capítulo explica los aspectos metodológicos en los que se sustenta este estudio. Exponemos la perspectiva de investigación, los métodos y técnicas empleados, los instrumentos y la definición del universo y la muestra, además del porqué del tipo de muestra seleccionada.

Esta investigación, realizada en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, comienza como exploratoria y finaliza como descriptiva, pues explora para luego describir algo no estudiado antes: cómo se manifiesta la competencia informacional en la formación de los estudiantes de periodismo en la citada universidad. Desde la metodología, por tanto, es un estudio exploratorio-descriptivo.

Desde la comunicación se trata de un estudio comunicológico, que al decir de Hilda Saladrigas y María Margarita Alonso (2002, p.76) son los que “...*estudian los procesos comunicacionales desde una perspectiva teórica o teórico aplicada, o sea, diagnóstico y evaluación de campañas, estrategias, acciones y mensajes comunicativos.*”

Tiene una perspectiva cualitativa pues el objeto de esta investigación es la comprensión, centrando la indagación en los hechos. Se caracteriza por “...*la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta objeto de investigación.*” (Rodríguez, Gil y García, 2006, p.35) (Las técnicas utilizadas, como explicaremos posteriormente, fueron: la entrevista no estructurada, el grupo focal y la encuesta).

La perspectiva cualitativa nos permitió realizar un proceso de construcción del conocimiento de carácter flexible, abierto, interpretativo, subjetivo y proclive a transformarse y enriquecerse en la medida que avanzaba la recogida de datos. También permitió hacer una descripción más profunda del objeto de estudio.

Métodos de investigación empleados:

Ø Método bibliográfico documental: este método se basa en la recopilación de información a partir de la consulta de documentos en diferentes formatos (libros, páginas web, artículos periodísticos, artículos de revistas, así como diversas tesis en opción a los grados de licenciatura, maestría y

doctorado). Fundamentalmente lo empleamos para poder sustentar teóricamente la investigación. Se consultaron:

- Documentos del área de la Comunicación. (referidos al campo académico y a la formación del profesional).
- Documentos del área de las Ciencias de la Información.
- Documentos del área de la Educación.
- Documentos de la colección de Producción Científica de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana.
- Documentos de la colección de Producción Científica de la Facultad de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Granada.

Ø Análisis de contenido: Aplicado desde un enfoque cualitativo para precisar a qué habilidades o aptitudes inherentes a la competencia informacional tributa cada una de las asignaturas que integran la disciplina rectora del Plan de Estudios C (perfeccionado) de la carrera de Periodismo.

Técnicas:

Ø Grupo Focal: ²⁸ Esta técnica consiste en “...discusiones en grupos pequeños dirigidos a un tópico específico, en el cual usualmente intervienen (6-12) participantes.” (Fern, 1982, citado en Morgan y Spanish, 1984, citado en Meneses, 2007, p.99) Lo utilizamos para conocer los puntos de vista y la información en general que existe entre los estudiantes de la carrera de periodismo con respecto a la competencia informacional y sus percepciones en torno a la formación que han recibido y si ésta tributa o no al desarrollo de la alfabetización en información.

Realizamos un grupo focal con estudiantes de cuarto año de la carrera de Periodismo. Estuvo compuesto por 12 alumnos y tuvo una duración de 1 hora y media. Contó con la guía de Grizly Meneses Placeres, especialista en el tema objeto de discusión que ofició como moderadora.

Ø Entrevista no estructurada: Realizada a varios profesionales de la comunicación villaclareños vinculados a la Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez” y a la

²⁸ El contenido completo del grupo focal aparece en el ANEXO # 9.

creación de la carrera de periodismo en la Universidad Central. Esta técnica nos permitió recopilar la información necesaria para elaborar el capítulo referencial del presente estudio. Los entrevistados fueron:

- **María Mercedes Rodríguez García:** Periodista del periódico “Vanguardia” y fundadora de la carrera de Periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu”. Explicó hechos relacionados directamente con la creación de la carrera en Villa Clara: los antecedentes de la especialidad en la Universidad Central, preparativos para la apertura de la carrera, la capacitación de los primeros docentes, los años iniciales y la primera graduación.
 - **Guido de Armas:** Periodista. Su padre, Rafael de Armas Martín, fue profesor de la Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez”. Aportó numerosos datos acerca de la mencionada institución y su funcionamiento: materias que componían el currículo, exigencias para el ingreso en el centro docente y organización del curso académico.
 - **Sergio Ruiz Perera:** Graduado de la Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez”. Recordó antecedentes de la primera academia de periodismo en la región central: la lucha de los intelectuales santacolareños por lograr la apertura del centro, los años iniciales del mismo, profesores relevantes y las materias que impartían. Esclareció la historia de la institución luego del triunfo de enero de 1959, la última graduación y el cierre definitivo de la escuela.
- Ø Encuesta (Ver **ANEXO # 10**): Utilizada para medir el desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de periodismo de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Para realizarla utilizamos como instrumento el cuestionario *ALFINHUMA*, herramienta diseñada dentro del Espacio Europeo de Educación Superior para evaluar las habilidades de información en estudiantes universitarios del área de Humanidades.

Empleamos las Tablas de Distribución de Frecuencia para realizar un análisis descriptivo de los datos obtenidos como resultado de la aplicación de la encuesta. Mediante dichas tablas analizamos las regularidades por cada habilidad de información estudiada.

Categorías analíticas:

1. Competencia Informacional.
2. Formación Profesional

COMPETENCIA INFORMACIONAL

Conceptualmente: “...proceso de aprendizaje mediante el cual uno identifica una necesidad o define un problema; busca recursos aplicables; reúne y consume información; analiza e interpreta; sintetiza y comunica eficazmente a otras personas y evalúa el producto realizado.” (ALA, 1989 citada en Benito, 2000, p.36).

Real: Habilidad de reconocer una necesidad de información y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, comunicar y utilizar la información de forma efectiva, tanto para la solución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Operacionalmente: Conjunto de habilidades y aptitudes para localizar, manejar y utilizar la información de forma eficaz para una gran variedad de finalidades.

Las habilidades y aptitudes a analizar son, específicamente:²⁹

1. Determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.
2. Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz
3. Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.
4. Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.
5. Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.

²⁹ Estas habilidades integran las **Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior de la American Library Association**. La norma completa aparece en el **ANEXO # 8**

FORMACIÓN PROFESIONAL.

Conceptualmente: “...se entiende como la preparación orientada al desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas lo suficientemente potentes que permitan al egresado de una carrera universitaria reflexionar y actuar con flexibilidad en los diversos procesos en los que tiene que participar.” (Zalba y Bustos, 2001 citado en Paz, 2003, p.52)

Real: Es la preparación que reciben los estudiantes de periodismo para ser capaces de analizar, interpretar, diagnosticar, gestionar, planificar y ejecutar acciones de comunicación con la destreza suficiente en los diferentes escenarios en que se desempeñarán. Se traduce en un “cuerpo de materias” que ofrecen los contenidos esenciales y crean los conocimientos, las habilidades y las aptitudes pertinentes según los objetivos trazados. (Paz, 2003)

Operacionalmente: conjunto de materias que aparecen reflejadas en los planes de estudio. (Paz, 2003, p.52)

Dimensiones de la Formación: los diferentes ciclos de formación profesional que aparecen referidos en el plan de estudios a analizar, en este caso, el Plan C (perfeccionado) de la carrera de Periodismo. Estos son: (Paz, 2003)

Ciclo de formación general:

Es en el que se ofrecen los diversos contenidos relacionados con las ciencias sociales y humanísticas. Este ciclo acerca a los estudiantes al campo de la comunicación, además, aporta cultura general y los necesarios referentes teóricos.

Ciclo de formación disciplinaria:

Es en el que los estudiantes comprenden el campo de la comunicación a partir del estudio de los diferentes presupuestos teórico-metodológicos, su evolución y complejidad.

Ciclo de formación para el ejercicio de la profesión:

En esta etapa se instruye a los estudiantes en cuanto a los saberes técnico-instrumentales y prácticos necesarios para el ejercicio de la profesión. En él se inserta la disciplina rectora del Plan C (perfeccionado): Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo.

Selección del universo y la muestra:

Universo: Estudiantes de Periodismo que cursan desde el segundo y hasta el quinto año de la carrera en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, pues ellos son los que están formándose mediante el Plan de Estudios C (perfeccionado).

Muestra: No probabilística intencional por criterio. Se seleccionaron a los estudiantes que ingresaron en la universidad en los cursos 2004-2005 y 2005-2006. Actualmente cursan el cuarto y quinto año de la carrera respectivamente. Son 20 alumnos de 4to año y 31 de 5to para un total de 51.

Fueron escogidos específicamente estos alumnos porque están más próximos a culminar su formación como periodistas y han recibido ya casi la totalidad de las disciplinas presentes en el Plan de Estudios C (perfeccionado). Sus opiniones son especialmente valiosas para la presente investigación: deben tener, precisamente por estar culminando su formación profesional, mayor riqueza y profundidad de criterios con respecto al problema objeto de estudio. Son más accesibles al investigador por ser éste miembro del quinto año y conocer a casi la totalidad de los alumnos de cuarto, en el que se desempeña como docente la tutora de esta investigación. Otro elemento que motivó la selección de la muestra lo fue la composición heterogénea en cuanto a lugar de procedencia de los miembros de ambos grupos: en ellos hay estudiantes procedentes de todas las provincias de la región central, desde Camagüey hasta Cienfuegos.

Triangulación metodológica:

La investigación queda triangulada metodológicamente mediante la aplicación del método bibliográfico documental y el análisis de contenido y la aplicación de técnicas como la entrevista no estructurada, el grupo focal y la encuesta.

Limitaciones del estudio:

El Plan de Estudios C (perfeccionado) por el que se está llevando a cabo la formación de los estudiantes de periodismo en la Universidad de Las Villas está incompleto. En el cuerpo de dicho currículo solo aparecen 11 de las 27 asignaturas que componen la disciplina básica de la carrera. Fue a este plan al que se le realizó el análisis de contenido, por tanto faltaron varias materias por analizar. No obstante, algunas de ellas fueron mencionadas en el grupo focal, por lo que de alguna forma sí fueron analizadas.

Resultados

*Análisis de los
Resultados*

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4. Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo: una disciplina pensada para formar habilidades.

La disciplina rectora de la carrera de Periodismo, Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo (TTLP), cuenta con un fondo horario de 1288 horas clases³⁰ y está integrada por 27 asignaturas (ver ANEXO # 11). De ellas 21 son obligatorias, 4 optativas y 2 facultativas.³¹ Al ser la disciplina de la profesión, “...a ella se subordinan el resto de las disciplinas y asignaturas del Plan de Estudios.”³² (MES, 2000, p.2)

Concebida como un taller teórico-práctico, TTLP favorece la vinculación de la teoría con la praxis. Durante el período de prácticas pre-profesionales los alumnos se vinculan por cuatro semanas a la actividad laboral de un medio de prensa. Allí trabajan como un miembro más del colectivo: participan en las reuniones del mes, en la confección del plan de trabajo y realizan las labores normales de un corresponsal. Esto sucede al finalizar cada semestre y da a los estudiantes la posibilidad de participar en coberturas reales y realizar trabajos periodísticos que muchas veces saldrán publicados.

TTLP rige la formación de los futuros periodistas para el ejercicio de la profesión. Mediante sus contenidos los estudiantes deben aprender a dominar no solamente todas las técnicas y géneros periodísticos, sino también adquirir las habilidades en información que habrán de acompañar su posterior desempeño profesional:

- 1. Determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información:** Hacer periodismo lleva implícito investigar y para ello, lo primero a tener en cuenta es precisamente esta habilidad.

³⁰ Con respecto al fondo horario de la disciplina hay una incongruencia en el Plan C (Perfeccionado) que se está utilizando en la Universidad Central de Las Villas. En la primera página de dicho currículo se declara que el fondo horario es de 1288 horas clases. Algunas páginas después afirma: “*El fondo de tiempo total de TTLP es de 1330 horas*” (MES, 2000, p.8)

³¹ Con respecto al número de asignaturas que integran la disciplina rectora también hay incongruencias: en el esquema de la primera página del Plan de Estudios aparecen solo 27 asignaturas. En el interior del currículo se expone: “*En total TTLP cuenta con 25 asignaturas de carácter obligatorio y 5 de tipo opcional*”(MES, 2000, p.7)

³² El análisis de contenido se realizó al Plan C (perfeccionado) por el que se está llevando a cabo la formación de los estudiantes de Periodismo en la Universidad de Santa Clara.

2. **Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz:** Resume aspectos relacionados con la búsqueda de información e incluye además saberla extraer, registrar y gestionar.
3. **Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores:** Una parte importante del periodismo lo constituye el trabajo con las fuentes. Durante el proceso de búsqueda de información el periodista debe ir evaluándolas para determinar cuál tiene mayor credibilidad y escoger a partir de ahí la que usará.
4. **Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo:** Realizar un producto comunicativo e informativo requiere hacer un adecuado tratamiento y organización de la información. También resulta indispensable comunicar dicho producto eficientemente. Estas y otras cuestiones aparecen incluidas en la Competencia 4.
5. **Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal:** Cualquier profesional que trabaje directamente con la información debe conocer todas las cuestiones que circundan el uso de la misma y utilizarla de forma ética y legal. En el periodismo esto adquiere mayor relevancia por ser una profesión que depende, directamente, del uso de la información.

Las competencias antes mencionadas no aparecen aisladas unas de otras, sino que se interrelacionan de manera constante. La situación ideal es que cada estudiante las desarrolle a medida que transcurre su paso por la universidad y recibe las diferentes materias que componen el currículo.

Explícitamente, en ninguna parte del Plan de Estudios se mencionan las habilidades en información, sin embargo, podemos encontrarlas de manera implícita entre los objetivos de la disciplina básica de la carrera y las asignaturas que la integran. Si partimos del precepto de que todos los trabajos informativos requieren de reporteros competentes en información, varios son los contenidos que dentro de TTLP favorecen la adquisición de la competencia informacional.

El Sistema de Conocimientos de TTLP incluye, entre otros temas *“Los servicios de documentación. Producción, gestión y consumo de información. Sistemas de procesamiento. El sentido*

multidisciplinario de la documentación. Su importancia para la producción periodística de calidad.” (MES, 2000, p.6) Este fragmento se refiere a Documentación Periodística, asignatura ofertada como optativa en cuarto año. Esta es la materia que más directamente tiene que ver con todo lo relacionado a la alfabetización informacional y la adquisición de competencias en información. Lamentablemente es una de las que no aparecen hacia el interior del Plan de Estudios.³³

En el Sistema de Habilidades de la disciplina figuran varias que implican que los estudiantes dominen las competencias en información. Entre ellas se encuentran las siguientes:

-“*Elaborar mensajes periodísticos para los distintos medios y según los diferentes leguajes.*” (MES, 2000, p.7)

-“*Elaborar notas informativas y entrevistas para publicaciones periodísticas impresas.* (MES, 2000, p.9)

-“*Aplicar la metodología de la investigación social en el trabajo de elaboración de reportajes y artículos de diverso tipo.*” (MES, 2000, p.11)

-“*Realizar los guiones televisivos correspondientes a cada tipo de género y forma de expresión.*” (MES, 2000, p.15)

-“*Elaborar informaciones cablegráficas de acuerdo con los objetivos editoriales de la agencia.*” (MES, 2000, p.17)

-“*Redactar notas cablegráficas en estilo directo.*” (MES, 2000, p.18)

-“*Redactar notas cablegráficas de antecedentes o contextualizadas.*” (MES, 2000, p.18)

-“*Elaborar noticias, entrevistas, reportajes, comentarios y crónicas, de acuerdo con las exigencias del lenguaje radial y los objetivos editoriales de una emisora.*” (MES, 2000, p.21)

³³ El Plan de Estudios de la carrera en la UCLV está incompleto. Aunque la primera página exhibe una tabla con todas las asignaturas que integran TTLP, en el cuerpo del currículo sólo aparecen 11 de las 27 materias que declara inicialmente. En el **ANEXO # 11** se destacan en negritas las asignaturas que realmente están en el interior del Plan.

Todas suponen la realización de trabajos informativos y por tanto exigen de los estudiantes la posesión de competencias informacionales.

Según el currículo de la carrera, las asignaturas que más debieran favorecer el desarrollo de todas las habilidades en información en los universitarios son: Periodismo Impreso (I y II), Fundamentos de la Información Cablegráfica y Periodismo Radiofónico. La mayoría de los objetivos generales de estas materias están encaminados a enseñar a los futuros reporteros a elaborar géneros periodísticos, razón por la cual posibilitan y demandan además un dominio de las competencias en información. Incluyen:

-“*Elaborar notas informativas, entrevistas para las publicaciones periodísticas en un nivel básico aplicando las técnicas correspondientes de investigación y de presentación de originales para un proceso editorial en soporte electrónico.*” (MES, 2000, p.9)

-“*Elaborar reportajes y artículos de diversos tipos para publicaciones periodísticas en un nivel básico y en soporte electrónico*” (MES, 2000, p.11)

-“*Adquirir habilidades que les permitan emplear las técnicas correspondientes al estilo informativo de manera que puedan aplicarlas en la redacción de noticias de agencias.*” (MES, 2000, p.17)

-“*Adquirir habilidades que les permitan emplear las técnicas correspondientes para elaborar notas cablegráficas contextualizadas.*” (MES, 2000, p.17)

-“*Elaborar productos comunicativos de carácter periodístico adecuados a las características de los estilos informativo, interpretativo y de opinión y a las especificidades que esos estilos encuentran en la producción radiofónica.*” (MES, 2000, p.20)

El Sistema de Conocimientos de estas asignaturas también agrupa temas que favorecen el desarrollo de las competencias en información. Entre ellos destaca, en Periodismo Radiofónico:

-“*Diseño de noticieros, elaboración de informaciones, entrevistas, reportajes, crónicas, comentarios, charlas.*” (MES, 2000, p.20)

-“*Confeción de productos comunicativos que respondan a los géneros periodísticos mencionados.*” (MES, 2000, p.21)

Otras materias que contribuyen a la adquisición de la competencia informacional, aunque en menor medida con relación a las anteriores son Fotografía I y II. Ambas promueven el uso de la imagen fija como información y noticia.

La fotografía constituye una fuente de información más utilizada en el periodismo que otras fuentes tradicionales como son los libros o revistas. Su uso con fines informativos constituye, no obstante, poco más que un reto para personas competentes. El Sistema de Conocimientos de Fotografía II incluye el fotorreportaje, género periodístico donde se informa básicamente a través de la imagen.

Un elemento común en casi todas las materias que componen Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo aparece en sus Indicaciones Metodológicas. Éstas, dirigidas a los docentes, señalan como método fundamental para la evaluación final de los contenidos impartidos en las aulas la realización de un trabajo periodístico o un trabajo investigativo. Ambos requieren que el estudiante aplique todas las competencias en información que posea.

En los epígrafes siguientes haremos un detenido repaso por cada una de las habilidades mencionadas con el propósito de evidenciar su presencia o no dentro de la disciplina rectora del currículo de Periodismo. De esta forma nos proponemos describir la formación que para el ejercicio de la profesión han recibido los estudiantes de esta carrera y además si ello ha favorecido la adquisición de la competencia informacional.

4.1 Determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.

Un periodista que no distingue la información que necesita no puede cumplir su función social de informar eficientemente pues él mismo no estará bien informado. Esta competencia es indispensable para realizar la labor periodística. En ella aparecen los siguientes Indicadores de Rendimiento:³⁴

1. **Ser capaz de definir y articular las necesidades de información.** Este acápite resume en seis puntos todo lo relacionado con el proceso inicial de la investigación: definir qué información se necesita buscar.

³⁴ Para ver la norma completa, ir al **ANEXO # 8**

2. **Ser capaz de identificar una gran variedad de tipos y formatos de fuentes potenciales de información.** Este tema incluye seis aspectos concernientes a la identificación de las fuentes de información.
3. **Valorar los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria.** Tiene que ver directamente con la rentabilidad o no del proceso de adquisición de la información. Está compuesto por tres puntos.
4. **Replantearse la naturaleza y el nivel de la información que se necesita.** Este es el último indicador de la habilidad y además el más pequeño, contiene solamente dos acápites.

Uno de los indicadores que cuenta con mayor presencia dentro del Plan de Estudios es el referido a ser capaz de identificar gran variedad de tipos y formatos de fuentes de información. Al respecto, en el Sistema de Conocimientos de TTLP se menciona *“El valor estratégico de la información. Fuentes de información.”* (MES, 2000, p.5) lo que hace referencia casi de forma directa a este indicador y además a la necesidad de valorar los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria.

El Sistema de Habilidades de la disciplina rectora incluye *“Describir, seleccionar, contrastar y desarrollar fuentes de información en el proceso comunicativo.”* (MES, 2000, p.7) Trabajar con las fuentes implica, en primer lugar, saber identificarlas. Para describir, seleccionar, contrastar y desarrollar fuentes de información el estudiante debe saber qué es una fuente de información y conocer los diferentes tipos y formatos de fuentes de información que existen. Debe, en resumen, dominar el Indicador # 2 de la Competencia 1.

Según el currículo de la carrera, las materias que más contribuyen a formar en los alumnos las habilidades necesarias para determinar la naturaleza y el nivel de la necesidad de información son Periodismo Impreso (I y II), Fundamentos de la Información Cablegráfica y Periodismo Radiofónico.

Periodismo Impreso I se imparte en el primer semestre del primer año de la carrera. Durante las 84 horas clases con las que cuenta esta asignatura los estudiantes comprenderán el valor estratégico de la información y todo lo relacionado con las fuentes. (MES, 2000, p.9) También comenzarán a *“Identificar y emplear fuentes de información protegiendo la confidencialidad en casos de daños a la seguridad del país.”*(MES, 2000, p.9) Todo ello supone identificar los diferentes tipos de fuentes

potenciales de información y por tanto posibilita la adquisición de la competencia analizada, específicamente de su Indicador # 2.

En Periodismo Impreso II, impartida durante el segundo semestre del primer año, se profundizan los contenidos dados por su predecesora a la vez que se introducen nuevos temas. Su Sistema de Habilidades incluye algunas que presuponen y requieren, para lograrse, que el futuro periodista sepa identificar los tipos y formatos de las fuentes de información. Entre ellas destaca “*Contrastar fuentes de información en la realización de reportajes y artículos.*” (MES, 2000, p.11)

También en el segundo semestre de primer año los estudiantes reciben Fundamentos de la Información Cablegráfica. Esta materia contiene varios temas que los ayudan a aprender a determinar cuándo necesitan información y el nivel de esa necesidad. Incluye, por citar algunos ejemplos:

-“*Identificar y utilizar fuentes de información.*” (MES, 2000, p.17) Hace referencia directamente al Indicador # 2: Ser capaz de identificar una gran variedad de tipos y formatos de fuentes potenciales de información. También relacionado con esto se mencionan “*Las fuentes de información en agencias.*” (MES, 2000, p.17)

-“*Emplear las técnicas para obtener información noticiable para un circuito internacional.*” (MES, 2000, p.17) Para obtener información y antes de realizar cualquier proceso de búsqueda hay que determinar la naturaleza y el nivel de la necesidad de información. Ello implica, por supuesto, el dominio de todos los indicadores de rendimiento de la competencia analizada.

Otra asignatura que aborda la temática de las fuentes de información es Periodismo Radiofónico. En ella los estudiantes aprenden a “*Seleccionar, constatar y presentar para radio las fuentes de información.*” (MES, 2000, p.21)

La Competencia 1 incluye mucho más que saber identificar las fuentes y sus posibles formatos. No obstante, este el indicador que más peso tiene en la formación de los futuros periodistas, pues todo trabajo informativo lleva implícito, en primer lugar, la utilización de varios tipos y formatos de fuentes de información. Es también el indicador al que más tributa TTLP y las asignaturas que la integran.

Independientemente de lo que establece el Plan de Estudios, los universitarios afirman que “*...en clases sólo te dicen cuáles son las fuentes de información, te enseñan a identificarlas*

esquemáticamente... ”³⁵ La mayoría de los alumnos reconoce que: “Es cierto que nos enseñan cuáles son todos los tipos de fuentes, pero en la realidad no nos exigen utilizar esa variedad. Para nuestro trabajo el peso principal lo tienen las fuentes no documentales...”

En el grupo focal los estudiantes admitieron que solo apoyan sus trabajos periodísticos con fuentes documentales cuando se trata de un trabajo final. Así sucedió en Fundamentos de la Información Cablegráfica. También revelaron que materias como Periodismo Radiofónico y Periodismo Audiovisual apenas tocan la temática de las fuentes y “...*pasan volando por el problema de la información, porque no alcanza el tiempo...*”

Periodismo Investigativo es, por el perfil de la asignatura, una de las que más favorece la preparación de los futuros reporteros en cuanto a ser capaz de determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información. Esta es una de las materias que no aparecen hacia el interior del currículo, sin embargo, los estudiantes afirman que es de las que mejor trabajo realiza con respecto a la información. Requiere de ellos que confronten gran cantidad de fuentes en diversos formatos y que valoren los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria. Al estar concebida en forma de taller propicia la discusión de posibles temas de investigación durante sus clases, aspecto incluido en el Indicador # 1: Ser capaz de definir y articular las necesidades de información.

4.2 Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz.

El profesional de la prensa necesita, antes de elaborar cualquier producto comunicativo, documentarse sobre el tema que va a abordar. Para ello debe acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz. Los Indicadores de Rendimiento de esta competencia son:

1. **Seleccionar los métodos de investigación o los sistemas de recuperación de la información más adecuados para acceder a la información que se necesita.** Este es el primer paso a realizar antes de iniciar la búsqueda de información. Aparece resumido en cuatro puntos.

³⁵ Opinión expresada por uno de los estudiantes de 4to año de Periodismo durante el grupo focal. El contenido íntegro de dicho grupo focal aparece en el **ANEXO # 9**.

2. **Construir y poner en práctica estrategias de búsqueda diseñadas eficazmente.** Describe el proceso de búsqueda desde el momento en que se desarrolla el plan de investigación. Está compuesto por seis acápites.
3. **Obtener información en línea o personalmente usando diversos métodos.** Resume en cuatro los procedimientos empleados para recuperar información, tanto en línea como personalmente.
4. **Saber perfilar más la estrategia de búsqueda si es necesario.** En tres puntos se refiere a cómo determinar si la información que tenemos es suficiente para, de no ser así, repetir el proceso de búsqueda utilizando otros sistemas de recuperación de la información.
5. **Saber extraer, registrar y gestionar la información y sus fuentes.** Incluye cinco aspectos relacionados con: la utilización de las tecnologías para extraer y gestionar la información; saber diferenciar los tipos de fuentes citadas; registrar la información pertinente de una cita para referencias futuras y crear un sistema para organizar la información.

Varias de las asignaturas de TTLP contribuyen a que los estudiantes aprendan a acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz. La disciplina contempla entre sus objetivos generales que los alumnos sean capaces de *“Aplicar las técnicas de computación en la localización y registro de fuentes, elaboración y transmisión de trabajos periodísticos y en las tareas investigativas propias de esta área.”* (MES, 2000, p.5) Ello implica que desarrollen adecuadas estrategias de búsqueda en las cuales empleen las modernas tecnologías de la información.

Fundamentos de la Información Cablegráfica es la materia que más debería tributar a la formación en los futuros reporteros de las habilidades necesarias para acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz. Según el Plan de Estudios, esta asignatura incluye dentro de sus contenidos el proceso de obtención de la información (MES, 2000, p.17) Este tema encierra y contribuye al dominio de todos los indicadores de rendimiento de la mencionada competencia.

En el Sistema de Habilidades de Fundamentos de la Información Cablegráfica aparece *“Emplear las técnicas para obtener información noticiable para un circuito internacional.”* (MES, 2000, p.17) Esto requiere de los profesionales de la prensa, sobre todo, que sepan construir y poner en práctica

estrategias de búsqueda eficaces y obtener información tanto en línea como personalmente utilizando diversos métodos.

Otras materias que según el currículo ayudan a los estudiantes a adquirir las habilidades necesarias para acceder a la información son Periodismo Impreso I y II.

A pesar de que TTLP incluye varios temas donde están implícitos todos los aspectos que integran la Competencia 2, los alumnos reconocieron que antes de recibir Documentación Periodística se les hacía muy difícil realizar cualquier búsqueda de información, tanto en línea como personalmente. Refiriéndose a Internet, afirmaron: “... hasta esta asignatura³⁶ no supimos que fuera del buscador Google había otras cosas como bases de datos, donde podíamos encontrar información que realmente está respaldada, porque es producida por personas que tienen un renombre en el campo en que estamos buscando...”

Los estudiantes manifestaron que muchos profesores no les recomiendan bibliografía cuando orientan alguna tarea extraclase, lo que los obliga a acudir a Internet. En ello también influye la falta de un catálogo actualizado en la biblioteca. Señalaron que las asignaturas de la disciplina básica de la carrera no demandan de ellos procesos de búsqueda de información, pues la mayoría cuenta con “...un sitio o una carpeta en la red donde hay materiales previamente seleccionados y libros digitales (...) que los profesores ponen a nuestra disposición. Muchas veces con eso suplimos la búsqueda de información que debemos realizar.” Reconocieron además que “...tener la bibliografía localizada en ese sitio, esa carpeta en la red previamente descargada por los profesores, limita las opciones de búsqueda que tenemos, pues nos acostumbramos al facilismo (...) quizás por eso no podemos buscar la contrastación de fuentes, porque tenemos la bibliografía allí y nos es muy fácil acomodarnos y no realizar una verdadera búsqueda de información por nosotros mismos...”

Fundamentos de la Información Cablegráfica no exige siquiera revisar la bibliografía básica de la asignatura. En Periodismo Impreso (I y II) la realidad es otra. La profesora sí orienta bibliografía que los estudiantes deben consultar para los trabajos extraclase, además de exigir contrastación de fuentes. El Taller de Periodismo Investigativo es otra materia que demanda de ellos realizar un eficiente proceso de búsqueda de información.

³⁶ Se refiere a Documentación Periodística.

Los alumnos reconocieron que *“Las asignaturas que no son tan básicas de la carrera, como todas las ramas de la Filosofía, la Historia, las Ciencias Políticas y Análisis del Discurso son las asignaturas que más exigen de tu búsqueda, (...) son las que más exigen información nueva, diversidad de criterios, contraposición de fuentes.”*

4.3 Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.

La Competencia 3 de las Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior interviene directamente en la realización de cualquier trabajo informativo serio y coherente, pues hacer periodismo requiere de una apropiada evaluación de las fuentes de información. Incluye aspectos tan significativos como:

- 1. Ser capaz de resumir las ideas principales a extraer de la información reunida.** Contiene tres puntos que resumen todo lo relacionado con seleccionar ideas centrales de un texto, saber reescribirlas e identificar con exactitud el material a citar de forma literal.
- 2. Formular y aplicar unos criterios iniciales para evaluar la información y sus fuentes.** Aquí aparecen cuatro acápites con temas vinculados directamente a la evaluación de la información y la contrastación de fuentes.
- 3. Ser capaz de sintetizar las ideas principales para construir nuevos conceptos.** Contiene solamente tres puntos. En ellos resume todo lo concerniente a reconocer la interrelación entre diferentes conceptos para sintetizarlos y combinarlos dando lugar a nuevos enunciados o hipótesis.
- 4. Saber comparar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo para determinar el valor añadido, las contradicciones u otras características propias de la información.** Compendia en siete puntos aspectos que van desde la contrastación de fuentes hasta la asimilación de la información nueva y su integración con el conocimiento previo.
- 5. Saber determinar si el nuevo conocimiento tiene un impacto sobre el sistema personal de valores y tomar las medidas adecuadas para reconciliar las diferencias.** Este indicador intenta comprobar cómo los juicios valorativos acerca de una determinada

información pueden afectar el sistema de valores y actitudes que tiene la persona que interactúa con la misma. Aparece resumido en dos acápites.

6. Comprobar la comprensión e interpretación de la información mediante el contraste de opiniones con otros estudiantes, expertos en el tema y profesionales en ejercicio.

Incluye tres acápites donde se aborda desde participar activamente en discusiones de clases y en foros de comunicación electrónica hasta buscar la opinión de expertos utilizando para ello diversos mecanismos.

7. Determinar si la formulación inicial de la pregunta debe ser revisada. Este indicador contiene tres puntos relacionados con la necesidad o no de replantearse el proceso de búsqueda de información.

Ninguna de estas cuestiones puede obviarse si se trata de enseñar a los futuros periodistas el valor de la información y todo lo relacionado con las fuentes. Por tanto, cuando en el Sistema de Conocimientos de Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo se menciona “*El valor estratégico de la información. Fuentes de información.*” (MES, 2000, p.5) se está haciendo referencia casi de forma directa a esta habilidad, sobre todo en cuanto a los indicadores 2, 4 y 6.

Para evaluar la información y sus fuentes de forma acertada es necesario, en primer lugar, saber identificar y reconocer los diferentes tipos y formatos de fuentes de información. De ahí la estrecha relación entre la Competencia 1 y la 3. Si bien la primera agrupa todo lo concerniente a la identificación de las fuentes y sus diversos formatos, la segunda aborda cuestiones tan importantes como los criterios para evaluar la información y su contenido.

TTLP incluye en su Sistema de Habilidades que los estudiantes sean capaces de “*Describir, seleccionar, contrastar y desarrollar fuentes de información en el proceso comunicativo.*” (MES, 2000, p.7) Antes de seleccionar cualquier fuente de información se impone evaluarla, determinar si es fiable o no, si está respaldada. Por ende, enseñar a seleccionar y contrastar fuentes de información supone además dotar a los estudiantes de criterios que le permitan evaluar la información y sus fuentes.

Para desarrollar fuentes de información, por otra parte, el profesional de la prensa debe reconocer las ideas principales de un texto y reescribir los conceptos de ser necesario. También demanda que sepan trabajar con las fuentes de información: evaluarlas, contrastarlas, citarlas adecuadamente. Otros aspectos imprescindibles para crear fuentes de información son los relacionados con saber sintetizar las ideas esenciales de un texto; comparar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo para luego integrarlos; sacar conclusiones basadas en la información obtenida; saber determinar si el nuevo conocimiento tiene un impacto sobre el sistema personal de valores y decidir si aceptar o rechazar los puntos de vista encontrados. Todas estas cuestiones aparecen reflejadas en la Competencia 3.

Según el Plan de Estudios, las asignaturas que más deben contribuir a que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores son Periodismo Impreso (I y II) y Periodismo Radiofónico.

Periodismo Impreso I incluye en su Sistema de Habilidades *“Identificar y emplear fuentes de información protegiendo la confidencialidad en casos de daños a la seguridad del país.”* (MES, 2000, p.9) Esto favorece la formación de la Competencia 3 en los estudiantes a la vez que implica la ética en el ejercicio de la profesión y en cuanto a las fuentes de información, por lo que tributa además a la Competencia 5.

En el caso de Periodismo Impreso II, en su Sistema de Conocimientos se menciona *“Estrategia de fuentes. Explicación, análisis y valoración”* (MES, 2000, p.11) contenido que encierra todo lo relacionado con evaluación de la información, contrastación de fuentes y asimilación de la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.

Periodismo Impreso II agrupa en su Sistema de Habilidades varias que también contribuyen a la adquisición de la Competencia 3 por parte de los estudiantes:

-*“Contrastar fuentes de información en la realización de reportajes y artículos.”* (MES, 2000, p.11) Tributa a todos los indicadores de la competencia en cuestión y sobre todo demanda que los futuros corresponsales aprendan a formular y aplicar criterios para evaluar la información y sus fuentes. Ello implica examinar y comparar la información de varias fuentes para determinar su fiabilidad, autoridad, oportunidad y punto de vista o sesgo.

-“*Fundamentar valoraciones, juicios y opiniones sobre la base de la argumentación y los ejemplos.*” (MES, 2000, p.11) Para lograrlo los alumnos deben dominar todos los aspectos concernientes a la habilidad en cuestión, desde saber resumir las ideas centrales de un texto hasta determinar si la formulación inicial de la pregunta debe ser revisada.

-“*Analizar e interpretar textos.*” (MES, 2000, p.11) implica ser capaz de resumir las ideas principales y sintetizarlas para construir nuevos conceptos. Estos aspectos componen los indicadores 1 y 3 de la competencia que estamos analizando.

Aunque en TTLP aparecen varios temas que presuponen el dominio de la Competencia 3 por parte de los estudiantes y otros que contribuyen a formarla, en realidad se adquiere en la práctica. Según los mismos alumnos, en la universidad no les han enseñado ningún criterio de evaluación, mucho menos con respecto a Internet. Afirmaron que, en el periodismo “...*el peso principal lo tienen las fuentes no documentales, específicamente las personas, y la forma de validar que nos dan es tener en cuenta si es una fuente oficial, si es autorizada o si es testigo del hecho...*”

Los futuros periodistas manifestaron que, por falta de tiempo, la mayoría de las asignaturas no tocan temas referentes a la evaluación de la información. Así sucede con Periodismo Radiofónico y Periodismo Audiovisual. Ambas materias cuentan con un fondo horario de 84 horas cada una y se imparten durante un semestre. Este es el tiempo del que disponen para dar todos los géneros y las particularidades del medio, en consecuencia, desdeñan aspectos relacionados con la evaluación de la información y las fuentes.

El Taller de Periodismo Investigativo es la asignatura que más demanda de los alumnos consultar y contrastar fuentes. También exige un trabajo preciso con la información. Esta materia tiene la limitante de darse con una frecuencia semanal, algo que va en detrimento de la calidad de las clases, pues el contenido a impartir es mucho y a veces el tiempo no alcanza.

Al preguntárseles en qué habilidad se sentían más débiles, la respuesta fue casi unánime: en la evaluación de la información, sobre todo en cuanto a la bibliografía procedente de Internet.

4.4 Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.

La finalidad de los profesionales de la prensa con cada uno de sus trabajos es informar, comunicar eficazmente hechos de relevancia que constituyen noticia. Para lograrlo deben utilizar la información de forma eficiente, individualmente o como miembros de un grupo. Esta habilidad encierra:

- 1. Aplicar la información anterior y la nueva para la planificación y diseño de un producto o actuación concreto.** Este indicador resume en cuatro puntos los aspectos relacionados con la organización y tratamiento de la información.
- 2. Revisar el proceso de desarrollo del producto o la actuación.** Incluye solamente dos acápites.
- 3. Ser capaz de comunicar a los demás con eficiencia el producto o actuación.** Contiene cuatro puntos que resumen el proceso final de elaboración del producto o acción comunicativa.

Esta competencia es la que cuenta con mayor representatividad dentro del Plan de Estudios de la carrera de Periodismo. Múltiples son los contenidos de la disciplina rectora que tributan a su adquisición, entre ellos destacan los siguientes:

-*“Concebir el diseño de publicaciones y participar en su diagramación, así como la selección de imágenes visuales con criterio profesional”* (MES, 2000, p.4) Concebir el diseño de cualquier publicación encierra desde organizar el contenido de modo que apoye los fines y formato del producto comunicativo hasta comunicar dicho producto eficientemente. Todas estas cuestiones están incluidas cuando se habla de utilizar la información para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.

-*“El trabajo de creación en la publicación del producto.”* (MES, 2000, p.6) Implica la posesión de la Competencia 4 y el dominio en especial del Indicador # 3, que agrupa los aspectos relativos a la comunicación eficaz del producto o actuación.

-*“Desarrollar la expresión oral y corporal y la capacidad de improvisación”* (MES, 2000, p.7) Esto contribuye a enseñarle a los estudiantes cómo comunicar a los demás con eficiencia. Implica la comunicación clara y en un estilo adecuado a los fines de la audiencia.

La mayoría de las asignaturas básicas de la carrera favorecen la adquisición de la Competencia 4. A partir de lo expuesto en el currículo, Periodismo Impreso I, Periodismo Audiovisual, Periodismo Radiofónico y Diseño de la Comunicación Visual (I y II) son las materias que más deben tributar a la formación de esta habilidad en los futuros reporteros. Todas incluyen contenidos relacionados con el tratamiento y organización de la información así como la presentación o comunicación del producto a los demás.

En el caso de Periodismo Impreso I, su Sistema de Habilidades tiene en cuenta varias que requieren y a la vez posibilitan el dominio de la competencia en cuestión. Incluye:

-*“Utilizar, en un nivel básico, los equipos y medios técnicos necesarios para la realización y presentación de sus trabajos periodísticos.”* (MES, 2000, p.10) Este punto hace referencia directa a la utilización de las tecnologías en el tratamiento de la información y durante la creación del producto comunicativo. Ambas cuestiones aparecen recogidas en los indicadores 1 y 3 de la Competencia 4.

-*“Interactuar con el fotógrafo y el diseñador para la elaboración y presentación de trabajos periodísticos.”* (MES, 2000, p.10) Presupone utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico a la vez que implica el trabajo en equipo.

-*“Entrenarse en el uso de un procesador de textos.”* (MES, 2000, p.10) lleva implícito, entre otros factores, tratar textos digitales, imágenes y datos de diversa índole y utilizar para ello las nuevas tecnologías de la información.

Varios objetivos generales de Periodismo Audiovisual posibilitan que los estudiantes aprendan a utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembros de un grupo. Entre ellos podemos mencionar:

-*“Adquirir los conocimientos básicos de encuadre, composición de imagen y presentación visual general, para ser aplicados en el mensaje informativo de televisión.”* (MES, 2000, p.14) La televisión supone otro formato de la información: el video. Para informar a través de ella es imprescindible

dominar todos los conceptos relacionados con el encuadre, la composición de la imagen y la presentación visual general. Adquirir estos conocimientos y emplearlos en la realización de mensajes informativos contribuye a que los futuros reporteros apliquen la información anterior y la nueva para la planificación y diseño de un producto o actuación concreto y a que comuniquen dicho producto eficazmente a los demás.

-“*Desarrollar adecuadamente las estrategias de expresión en el mensaje informativo de televisión.*” (MES, 2000, p.14) Influye en el modo de comunicar a la audiencia televisiva y tributa, por tanto, al Indicador # 3: Ser capaz de comunicar a los demás con eficiencia el producto o actuación.

Otros contenidos que favorecen la adquisición de este indicador los encontramos en Periodismo Radiofónico. Esta materia comprende en su Sistema de Habilidades lograr que los estudiantes sean capaces de:

-“*Desarrollar su capacidad de expresión oral y de improvisación.*” (MES, 2000, p.21)

-“*Participar - como moderadores o periodistas - en programas de debate concebidos y diseñados por los propios estudiantes.*” (MES, 2000, p.21)

Otra asignatura con varios temas que afianzan la Competencia 4 en los estudiantes es Diseño de la Comunicación Visual (I y II). Entre sus objetivos generales contempla “*Participar en equipos interdisciplinarios para la concepción editorial de publicaciones impresas y electrónicas.*” (MES, 2000, p.27) y “*Aplicar conocimientos y habilidades básicas adquiridos en la concepción de productos editoriales en soporte impreso y electrónico.*” (MES, 2000, p.29) Ambos requieren aplicar la información anterior y la nueva para la planificación y diseño del producto o actuación además de ser capaz de comunicarlo a los demás.

El Sistema de Conocimientos de esta materia incluye temas relacionados con la tipografía; el color y sus funciones dentro de la publicación; la composición de la página editorial y de la interfaz gráfica; la selección tipográfica y la infografía periodística. Todos elementos de vital importancia para lograr comunicar eficazmente a través de una publicación impresa o en formato digital.

El Taller de Diseño Electrónico también debe favorecer, según lo expuesto en el currículo, la adquisición de la Competencia 4. Sobre esta materia en el Plan de Estudios aparece solo una

descripción de un párrafo, en la cual se menciona que trabajará para que los futuros reporteros *“Dominen el lenguaje electrónico y exploten todas sus potencialidades, digamos, imagen fija y en movimiento, animaciones, sonidos, interactividad, etc., en función de garantizar la efectividad de la comunicación de una publicación electrónica y su integración al trabajo en equipos editoriales multidisciplinarios.”* (MES, 2000, p.31)

Según el currículo, Fundamentos de la Información Cablegráfica no es de las materias que más debe tributar a la formación de la Competencia 4. Sin embargo, los estudiantes reconocen que en la práctica es de las que más les ha aportado en cuanto al tratamiento y organización de la información. También destacan la labor de Mercedes Rodríguez, docente que imparte Periodismo Impreso (I y II) y el Taller de Periodismo Investigativo. Señalaron *“En el caso de Periodismo Impreso, la profesora Mercedes Rodríguez hizo un buen trabajo (...) nos enseñó todos los esquemas de organización de la información en el periodismo y la pirámide invertida (...) También con el Taller de Periodismo Investigativo nos ha ayudado mucho en cuanto a cómo organizar la información.”* Estas materias, junto a Periodismo Audiovisual y Periodismo Radiofónico, hacen mucho hincapié en *“...cómo estructurar el resumen, cómo organizar y presentar la información.”*

Aunque los alumnos reconocieron que todas las asignaturas básicas de la carrera los ayudan y enseñan a organizar la información y a hacer un adecuado tratamiento de la misma, admitieron sentirse muy débiles en cuanto a esto. Afirmaron además que cuando se trata de Internet el problema se acentúa.

En cuanto al Taller de Diseño Electrónico, asignatura que hubiera podido contribuir a la adquisición de la Competencia 4, manifestaron no haberla recibido.

4.5 Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.

Los periodistas son profesionales de la información. Para realizar su trabajo responsablemente deben conocer todos los factores que circundan el uso de la misma y utilizarla de forma ética y legal. Estos aspectos aparecen recogidos en la Competencia 5 de las Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior. Dicha competencia contiene los siguientes Indicadores de Rendimiento:

1. **Comprender las cuestiones éticas, legales y sociales que envuelven la información y las tecnologías de la información.** Resume en cuatro puntos los aspectos relacionados con la privacidad y seguridad de la información, la censura y la comprensión de la propiedad intelectual y todo lo que implica.
2. **Seguir las leyes, reglamentos y políticas institucionales así como las normas de cortesía relacionadas con el acceso y uso de los recursos de información.** Abarca siete puntos referidos al respeto y uso ético de la información en cualquier formato.
3. **Reconocer la utilización de sus fuentes de información al difundir su producto o actuación.** Este indicador contiene dos acápites concernientes a la selección de un estilo adecuado para referenciar bibliográficamente y al envío de notas de autorización concedidas por materiales registrados con copyright.

En la disciplina rectora de la carrera de periodismo no abundan los temas relacionados con la comprensión de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información. Tampoco hay muchos contenidos que instruyan a los estudiantes en la necesidad de acceder y utilizar la información de forma ética y legal. Asignaturas como Periodismo Impreso (I y II) y Periodismo Radiofónico incluyen temas relacionados con la ética en el ejercicio de la profesión, pero nada referente al respeto por la información ni al uso ético y legal de la misma.

En los objetivos generales de Periodismo Radiofónico, por citar un ejemplo, se hace mención a *“Desarrollar una conducta ética que favorezca un ejercicio profesional basado en la honestidad, la responsabilidad y la comprensión del alcance y significado de nuestro proyecto social.”* (MES, 2000, p.20) Esto contribuye a formar valores y principios éticos en los periodistas, pero no tributa a la Competencia 5. Igual sucede con muchos de los contenidos de Ética y Deontología, materia afín por su nombre a estas cuestiones, pero que tampoco favorece la adquisición de la competencia analizada.

Los futuros reporteros reconocieron durante el grupo de discusión que todas las asignaturas rechazan y condenan el plagio. Sin embargo, ellos siguen acudiendo a él para cumplir con sus tareas curriculares. En dependencia del rigor de la asignatura deciden entre citar o copiar. Esto sucede sobre todo cuando les orientan un trabajo sin facilitarles bibliografía para hacerlo. *“Como no sabemos dónde buscar no tenemos tanto cuidado en no copiar directamente de Internet, o tal vez no es que copies directamente,*

sino que copias dos párrafos y le das una vuelta, le das otra envoltura y no citas.” También manifestaron que en ninguna de las asignaturas básicas de la carrera les enseñan cómo citar.

Existe un total desconocimiento de las consecuencias legales que puede acarrear el plagio y el irrespeto a la propiedad intelectual. Lo mismo sucede con respecto a las leyes, políticas y reglamentos institucionales así como las normas de cortesía relacionadas con el acceso y uso de los recursos de información.

Los alumnos de periodismo pueden ser fáciles víctimas del plagio pues no saben cómo proteger sus trabajos. Ellos mismos lo reconocieron: *“Puede que en algún momento seamos víctimas del plagio, pero es que no dominamos las herramientas para evitarlo.”* No obstante, no incluyeron la Competencia 5 entre las que tienen mayores dificultades.

Los estudiantes aseguran cumplir con la normativa de la universidad para acceder a los recursos de información, a la vez que preservan la integridad de dichos recursos, aspectos incluidos en el Indicador # 2 de la competencia en cuestión.

4.6 El desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de periodismo: verdades tras una encuesta.³⁷

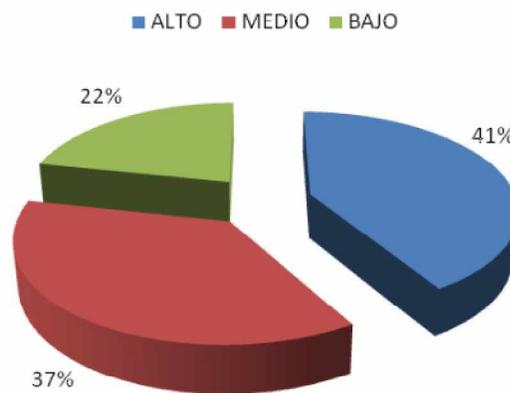
La encuesta aplicada a los alumnos de cuarto y quinto año de la carrera de Periodismo arrojó resultados esclarecedores en cuanto a la situación actual de la competencia informacional en los mismos. A través de ella se midieron aspectos relacionados con la importancia que le confieren los futuros periodistas a la búsqueda, evaluación, tratamiento y presentación de la información. También se les inquirió acerca del nivel de destreza que consideran poseen en las mencionadas habilidades y dónde las han adquirido.

Incluido en la búsqueda de información se analizaron cuestiones concernientes a la identificación de las necesidades de información y de las fuentes, además de aspectos relacionados con la localización y acceso a las mismas.

³⁷ Los resultados de la encuesta aparecen recogidos en gráficos. Ver **ANEXO # 12**.

El 85% de los estudiantes le otorgan una alta importancia a la búsqueda de información. La gran mayoría reconoció la necesidad de saber reconocer y utilizar fuentes de información de diversos tipos y en una gran variedad de formatos, saber localizarlas y acceder eficientemente a la información. Sin embargo, no poseen un elevado nivel de destreza en cuanto a estas habilidades: solo el 41% de los encuestados declaró tener un dominio alto de todos los aspectos incluidos dentro de la búsqueda de información:

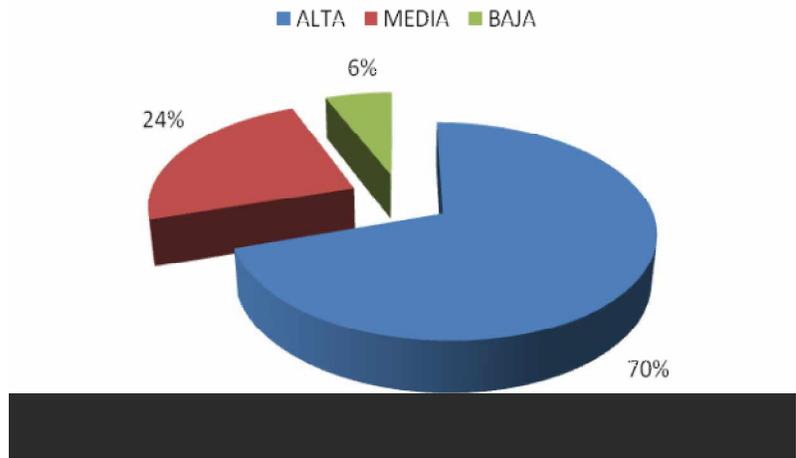
Nivel de Destreza en la Búsqueda de Información



A pesar de la importancia que le atribuyen a estas habilidades, la generalidad de los estudiantes no se preocupa por adquirirlas mediante cursos o en las bibliotecas, pues el 49% de ellos declara haberlas adquirido de forma individual y el 34% en el aula.

En cuanto a la evaluación de la información, los futuros corresponsales consideran que tiene una gran importancia. Tan solo un 1% de los encuestados la calificó de innecesaria o poco importante. Esta es una de las competencias que mejor dominan: el 70% de los estudiantes afirma tener una alta destreza que han adquirido fundamentalmente en el aula y de forma individual.

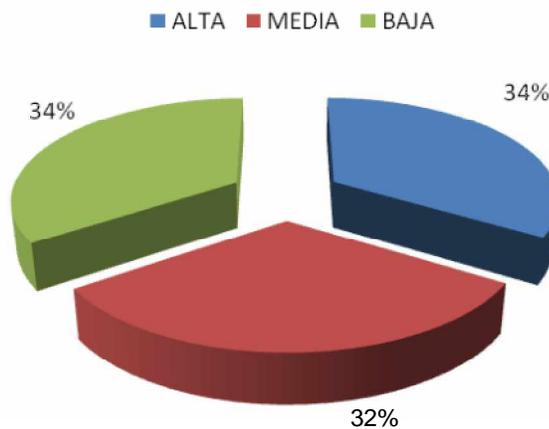
Nivel de Destreza en la Evaluación de la Información



Aunque en el grupo focal afirmaron sentirse especialmente débiles en todos los aspectos relacionados con la evaluación de la información, no debemos olvidar que fue realizado solo con alumnos de 4to año, grupo con una matrícula de 20 estudiantes e inferior a la de 5to año. La encuesta fue aplicada a los dos grupos, por tanto, sus resultados responden a ambos.

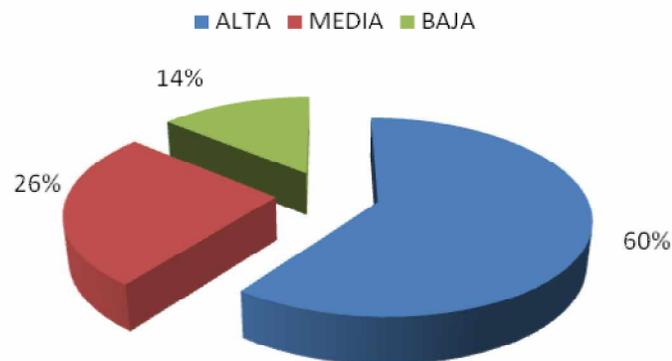
Con respecto al tratamiento de la información, la mayoría de los encuestados lo considera muy importante. Contraproducente resulta, entonces, que no poseen un elevado nivel y destreza en esta habilidad. Sin embargo, no recurren a cursos ni a la biblioteca para revertir tal situación. El 47% de los alumnos se conforma con adquirir las competencias necesarias para el tratamiento de la información en el aula y un 40 % lo hace de forma individual.

Nivel de Destreza en el Tratamiento de la Información



La comunicación y difusión de la información fue otro de los aspectos medidos por la encuesta. En este punto incluimos cuestiones referidas tanto a la presentación de la información como a la ética y el respeto en el uso de la misma. Casi la totalidad de los estudiantes refirió concederle gran importancia a esta habilidad a la vez que aseguran poseer un alto nivel de destreza en cuanto a su dominio:

Nivel de Destreza en la Comunicación y Difusión de la Información



Han aprendido a comunicar y difundir la información mayormente de forma individual y en las aulas. Tan solo un 3 % de ellos lo ha aprendido en la biblioteca y otro 5 % en cursos.

Con respecto al conocimiento de la legislación sobre el uso de la información y de la propiedad intelectual, ítem específico en la encuesta y de vital importancia para el periodismo, los resultados fueron poco alentadores: el 47 % de los estudiantes refirió poseer un nivel medio de destreza, mientras que el 16% desconoce o tiene un nivel de destreza muy bajo en esta habilidad.

De manera general los futuros periodistas reconocen la importancia que todas las competencias en información tienen para el desarrollo de su profesión. No obstante, las adquieren fundamentalmente de forma individual o en el aula. La biblioteca y los cursos que muchas veces esa misma institución oferta quedan relegados a un segundo plano. En cuanto a la destreza en las habilidades de información, la evaluación es la que posee un nivel más alto, pues el 70% de los encuestados afirmó dominar todos los aspectos relacionados con la misma.

Entre las necesidades que consideran más relevantes para obtener una mejor competencia informacional en su formación académica incluyeron, reiteradamente:

- *“... que nos enseñen a utilizar las fuentes de información de manera real.”*
- *“Mayor rigurosidad en la práctica académica para sistematizar los conocimientos.”*
- *“Mayor acceso a Internet y mejores clases de las asignaturas relacionadas con la información.”*
- *“Implementación de programas o cursos sobre la obtención y manejo de la información con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.”*
- *“Mayor preparación por parte del claustro de profesores.”*
- *“Ubicar de forma fija las clases de Documentación Periodística y profundizar en ellas.”*
- *“La necesidad de que se profundice en la enseñanza del manejo de la información.”*
- *“Mejor y más consciente acercamiento de la carrera a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.”*

Conclu

Conclusiones

CONCLUSIONES

Luego de un análisis profundo de los referentes teóricos sobre la competencia informacional particularizando su importancia en el periodismo; los antecedentes de la enseñanza de esta profesión en Villa Clara y del desarrollo de la competencia informacional en los estudiantes de dicha especialidad en la Universidad de Las Villas se arribaron a las siguientes conclusiones:

1. La competencia informacional implica la necesidad de crear aprendices a lo largo de la vida que sean capaces de reconocer sus necesidades de información e identificar gran variedad de fuentes y formatos de información, además de encontrar, evaluar y usar información eficazmente.
2. El periodismo lleva implícito la competencia en el uso y manejo de la información, pues las habilidades necesarias para comprender, analizar, sintetizar y evaluar los datos de forma rápida y eficaz son indispensables para el ejercicio periodístico.
3. La necesidad de una institución donde enseñar el periodismo en la región central de Cuba aunó las fuerzas de los intelectuales de Villa Clara y Sancti Spíritus desde principios del siglo XX. En esta lucha jugaron un papel fundamental varios miembros del Colegio Provincial de Periodistas de Las Villas.
4. La Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez”, fundada en 1953 en Santa Clara, fue la segunda institución de su tipo en Cuba y el antecedente primario de la fundación de la carrera de Periodismo en la Universidad Central.
5. Según lo expuesto en el currículo, la generalidad de las asignaturas que integran Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo contribuyen a formar en los estudiantes competencias en información a la vez que luego las exigen para la realización del trabajo final. En realidad solo el Taller de Periodismo Investigativo logra formar estas habilidades y además evaluarlas.
6. Las materias básicas de la carrera no demandan de los alumnos verdaderas búsquedas de información. En consecuencia, el nivel de destreza en esta habilidad es bastante bajo, solo el 41% de ellos afirmó en la encuesta saber buscar información eficientemente.

7. La habilidad con mayor presencia en la disciplina rectora de la carrera de Periodismo es la relacionada con utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembros de un grupo. En la práctica la mayoría de las asignaturas contribuyen a formarlas, razón por la cual el nivel de destreza en esta competencia es relativamente alto: el 60% de los estudiantes la domina.

8. La competencia menos presente en TTLP es la referida a comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información y acceder y utilizar la misma de forma ética y legal. Ello influye en el desconocimiento casi total de las consecuencias legales del plagio. También en que los estudiantes no sepan cómo proteger sus trabajos contra esto: el 63% de los encuestados poseen un nivel de destreza entre medio y bajo.

Recom

Recomendaciones

RECOMENDACIONES

1. Extender la investigación a otros factores que también intervienen en la formación del profesional: la biblioteca universitaria y el profesorado.
2. Tener en cuenta los resultados del presente estudio en la implementación del Plan D de la Carrera de Periodismo en la UCLV.
3. Realizar otras investigaciones sobre la formación de los estudiantes de periodismo considerando todas las disciplinas que conforman el Plan de Estudios.

Bibliog

*Bibliografía
Citada*

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Alba, G. y Buenaventura, J.G. (1997) Facultades de Comunicación: En el ojo del huracán. **Signo y Pensamiento** [Internet], XVI (31). Disponible en:

<<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 18 diciembre 2008]

Alcoceba, J.A. (2004) Los horizontes formativos de las facultades de ciencias de la información y de la comunicación ante los nuevos escenarios comunicativos. **Razón y Palabra** [Internet], Agosto-septiembre, (40). Disponible en:

<<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n40/jalcoceba.html>> [Consulta: 3 enero 2009]

Alonso, M. M y Saladrigas, H. (2002) **Para investigar en Comunicación Social. Guía Didáctica**. La Habana, Editorial Pablo de la Torriente Brau.

American Association of School Librarians (AASL) and the Association for Educational Communications and Technology (AECT). (1998) **Information Literacy Standards for Student Learning: Standards and indicators** [Internet]. Disponible en:

<http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf> [Consulta: 18 diciembre 2008]

American College of Occupational and Environmental Medicine (1998). **OEM competences** [Internet]. Disponible en: <<http://www.acoem.org/oem/oem.asp>> [Consulta: 22 diciembre 2008]

Angulo, N. (2003) Normas de competencia en información. **Biblioteconomía y Documentación** [Internet], (11). Disponible en:

<http://www2.ub.es/bid/consulta_articulos.php?fichero=11angul2.htm> [Consulta: 22 diciembre 2008].

Benito, F. (2000) Nuevas necesidades, nuevos problemas. Fundamentos de la alfabetización en información. En: Gómez, J. A. (2000) **Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros**. Murcia, Editorial KR, pp. 11-75.

Castells, M. (2000) La ciudad de la nueva economía. **La Factoría** [Internet], Junio-Septiembre, (12) Disponible en: <<http://www.lafactoriaweb.com/articulos/castells12.htm>> [Consulta: 17 diciembre 2008].

Currás, E. (2002) **La sociedad de la información: cuestión de suma actualidad.** [Internet]. Disponible en: <<http://eprints.rclis.org/1188/>> [Consulta: 22 diciembre 2008]

Fuentes, R. (1997) Campo académico de la comunicación. Desafíos para la construcción del futuro. **Signo y Pensamiento** [Internet], XVI (31). Disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 12 diciembre 2008]

Fuentes, R. (1999) La investigación de la comunicación en América Latina: condiciones y perspectivas para el siglo XXI. **Diálogos de la Comunicación** [Internet], octubre, (56) Disponible en: <<http://www.felafacs.org/dialogos-56>> [Consulta: 3 enero 2009]

Gómez, J.A. (2000) **Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros.** Murcia, Editorial KR.

Gómez, J.A. (2000) La alfabetización informacional y la biblioteca universitaria. Organización de programas para enseñar el acceso y uso de la información. En: Gómez, J.A. (2000) **Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros.** Murcia, Editorial KR, pp. 171-255.

Horruitiner, P. (2006) **La Universidad Cubana: el modelo de formación.** La Habana, Editorial Félix Varela.

Lalinde, A. M. (1989) Práctica profesional e inserción laboral. **Signo y Pensamiento** [Internet], VIII (15). Disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 18 diciembre 2008]

Martín, J. (1990) Teoría/investigación/producción en la enseñanza de la comunicación. **Diálogos de la Comunicación** [Internet], noviembre, (28). Disponible en: <<http://www.felafacs.org/dialogos-28>> [Consulta: 3 enero 2009]

Meneses, G. (2007) **La evaluación de la alfabetización informacional en el contexto de la educación superior**. Diplomado de Estudios Avanzados. Granada, Universidad de Granada.

Ministerio de Educación Superior. (2000) **Plan de estudios C de la carrera de Periodismo para el curso regular diurno**. La Habana.

Olivera, D. y Salas, J. L. (2006) **Pasión y Prejuicio. Acercamiento histórico a la investigación en Comunicación Social en Cuba (1970-1989)**. Trabajo de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Pascual, J. A (1954) Algunos antecedentes de la Escuela Profesional de Periodismo y Artes Gráficas “Severo García Pérez” de Las Villas. **Línea**, 1(1) septiembre, p.1.

Paz, G. (2003) **La formación profesional del comunicador organizacional en el plan de estudios de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California en Mexicali**. Tesis en opción del grado de Máster en Ciencias de la Comunicación. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Pereira, J. M. (2005) La comunicación un campo de conocimiento en construcción. **Investigación y Desarrollo** [Internet], 13(2). Disponible en:

<http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/invest_desarrollo/13-2/9_La%20comunicacion.pdf> [Consulta: 18 diciembre 2008]

Restrepo, M. (1997) Con-formación universitaria en comunicación. **Signo y Pensamiento** [Internet], XVI (31). Disponible en:

<<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 22 diciembre 2008].

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2006) **Metodología de la investigación cualitativa**. La Habana, Editorial Félix Varela.

Ruiz, M. (2001) **Profesionales competentes: una respuesta educativa**. México DF, Editorial del Instituto Politécnico Nacional.

Tembrás, R. (2006) **La Escuela Cubana de Periodistas en la Hora Crucial del Periodismo**

Nacional. Una mirada desde la academia a la formación profesional del periodista cubano en la compleja etapa del Período Especial (1991- 2005). Trabajo de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Vassallo, M. I. (2001) Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la comunicación. En: Vassallo, M. I. y Fuentes, R. (coords.) (2001) **Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas.** México, SE.

Virkus, S. (2003) Information literacy in Europe: a literature review. **Information Research** [Internet], Julio, 8 (4). Disponible en: <<http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html>> [Consulta: 18 diciembre 2008].

Bibliog

*Bibliografía
Consultada*

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ACRL/ALA. (2000) **Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior** [Internet]. Disponible en:

<<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetencystandards.htm>>

[Consulta: 22 diciembre 2008].

AASL/AECT. (1998) **Information Literacy Standard for student learning**. [Internet] Disponible en: <<http://www.davidvl.org/250CourseSpr04/modelaasl.html>> [Consulta: 15 diciembre 2008].

ALA. (1989) **Presidential Committee on Information Literacy: Final Report**. [Internet] Disponible en: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm>>

[Consulta: 13 diciembre 2008].

Alba, G. (1991) El concepto de profesión: deslegitimación y traducción. **Signo y Pensamiento** [Internet], X (19). Disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 22 diciembre 2008]

Bawden, D. (2002) Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de la Documentación**, (5), pp. 361-408.

Bonilla, J. I. (1997) Las facultades de comunicación no pueden renunciar a un proyecto de país. Conversación con Jesús Martín Barbero. **Signo y Pensamiento** [Internet], XVI (31). Disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>> [Consulta: 18 diciembre 2008].

Ceballo, M. (2006) **Apuntes Inconclusos. La Investigación de la Comunicación Masiva en Cuba desde 1994 hasta el 2004**. Trabajo de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

CSU. (1999) **Information literacy program**. [Internet] Disponible en:

<http://library.csusm.edu/departments/ilp/ilp_defined.asp> [Consulta: 18 diciembre 2008].

Fernández, J. A. (2001) Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión. **Revista Electrónica de Investigación Educativa** [Internet], III (2). Disponible en: <<http://www.redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>> [Consulta: 17 diciembre 2008].

Francisco, L. P. (2002) **Fundamentación de una propuesta curricular para la creación de un Instituto Superior de Periodismo en Angola**. Tesis en opción al grado de Máster en Comunicación Social, Mención en Periodismo. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Frías, M. (2000) **La formación de bibliotecarios universitarios en Cuba**. Trabajo de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Fuentes, R. (1987) El diseño curricular en la formación universitaria de comunicadores sociales para América Latina. Realidades, tendencias y alternativas. **Diálogos de la Comunicación** [Internet], abril, (17). Disponible en: <<http://www.felafacs.org/dialogos-17>> [Consulta: 22 diciembre 2008]

García, C. (2004) La formación académica de los comunicadores multimediáticos en México. En **Sala de Prensa** [Internet], enero, 2 (63). Disponible en: <<http://www.saladeprensa.org/art520.htm>> [Consulta: 3 enero 2009]

García, Y. (2005) **La formación profesional del bibliotecario escolar**. Trabajo de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

Hernández, R. (2003) **Metodología de la Investigación**. La Habana, Editorial Félix Varela.

IFLA. (2004) **Directrices para la evaluación de la alfabetización informativa**. [Internet] Disponible en: <<http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-guidelines2004-s.pdf>> [Consulta: 18 diciembre 2008].

Information literacy Standards. (2001) **Council of Australian University Librarians**. [Internet] Disponible en: <<http://www.caul.edu.au/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc>> [Consulta: 15 diciembre 2008].

Institute of Information literacy. (2003) **Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline**. [Internet] Disponible en:

<<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/characteristics.htm>> [Consulta: 18 diciembre 2008].

Loertscher, D. y Woolls, B. (2002). **Information literacy: a review of the research. A guide for practitioners and researchers.** California, Hi Willow Research and Publishing.

Marques, J. (1997) Enseñanza del periodismo en América Latina. Singularidades del modelo brasileño. **Signo y Pensamiento** [Internet], XVI (31). Disponible en: <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm> > [Consulta 22 diciembre 2008].

Marrero, J. (2006) **Congresos de periodistas cubanos.** La Habana, Editorial Pablo de la Torriente.

Millán, A. N. (2008). **La biblioteca universitaria al servicio de las personas con discapacidad: un estudio de caso.** Tesis de Doctorado. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad de Granada.

Ministerio de Educación Superior. (1986) **Modelo del profesional. Plan de estudios B de la carrera de Periodismo.** La Habana.

Quote, Unquote: The Harvard Style of referencing published material (2004) [Internet] Metropolitan University. Disponible en: <<http://www.leedsmet.ac.uk/lskills>> [Consulta: 10 diciembre 2008]

Saladrigas, H. (2005) **Coordenadas cubanas para un fenómeno complejo: Fundamentos para un enfoque teórico metodológico de la investigación de la Comunicación Organizacional.** Tesis Doctoral. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana.

UNESCO. (2007) **Model Curricula for Journalism Education for Developing Countries & Emerging Democracies. Series on Journalism Education.** [Internet] Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151209E.pdf>> [Consulta: 2 febrero 2008]

Vassallo, M. I. (1999) La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. **Diálogos de la Comunicación** [Internet], octubre, (56). Disponible en: <<http://www.felafacs.org/dialogos-56>> [Consulta: 22 diciembre 2008]

Anexos

Anexos

ANEXO # 1 El Modelo de Investigación de la Biblioteca Británica (1981, citado en Loertscher, 1999 citado en Benito, 2000, p.45)

Pregunta	Relación
1.- ¿Qué necesito hacer?	Formular y analizar las necesidades.
2.- ¿Dónde podría ir?	Identificar y evaluar posibilidades.
3.- ¿Cómo podría obtener la información?	Ubicar cada uno de los materiales.
4.- ¿Cuáles recursos se podrían usar?	Examinar, seleccionar y desechar recursos.
5.- ¿Para qué podría usarlos?	Evaluar la información.
6.- ¿Cuáles de ellos uso?	Registrar y extraer información.
7.- ¿Qué hago con la información que necesito usar?	Interpretar, analizar, sintetizar y evaluar.
8.- ¿Cómo la presento?	Organizar y presentar la información.
9.- ¿Qué he logrado?	Evaluar trabajo.

ANEXO # 2 Irving Information Skills o Irving Model (Meneses, 2007, p.108)

Identifica 9 pasos para resolver problemas exitosamente:

1. Formulación y análisis la necesidad de información
2. Identificación y apreciación de los posibles fuentes de información
3. Localización de recursos individuales
4. Examen, selección y rechazo de los recursos individuales
5. Interrogación o uso de estos recursos
6. Grabación y almacenamiento de información
7. Interpretación, análisis, síntesis y evaluación de la información
8. Compartición, presentación y comunicación de la información
9. Evaluación de la tarea

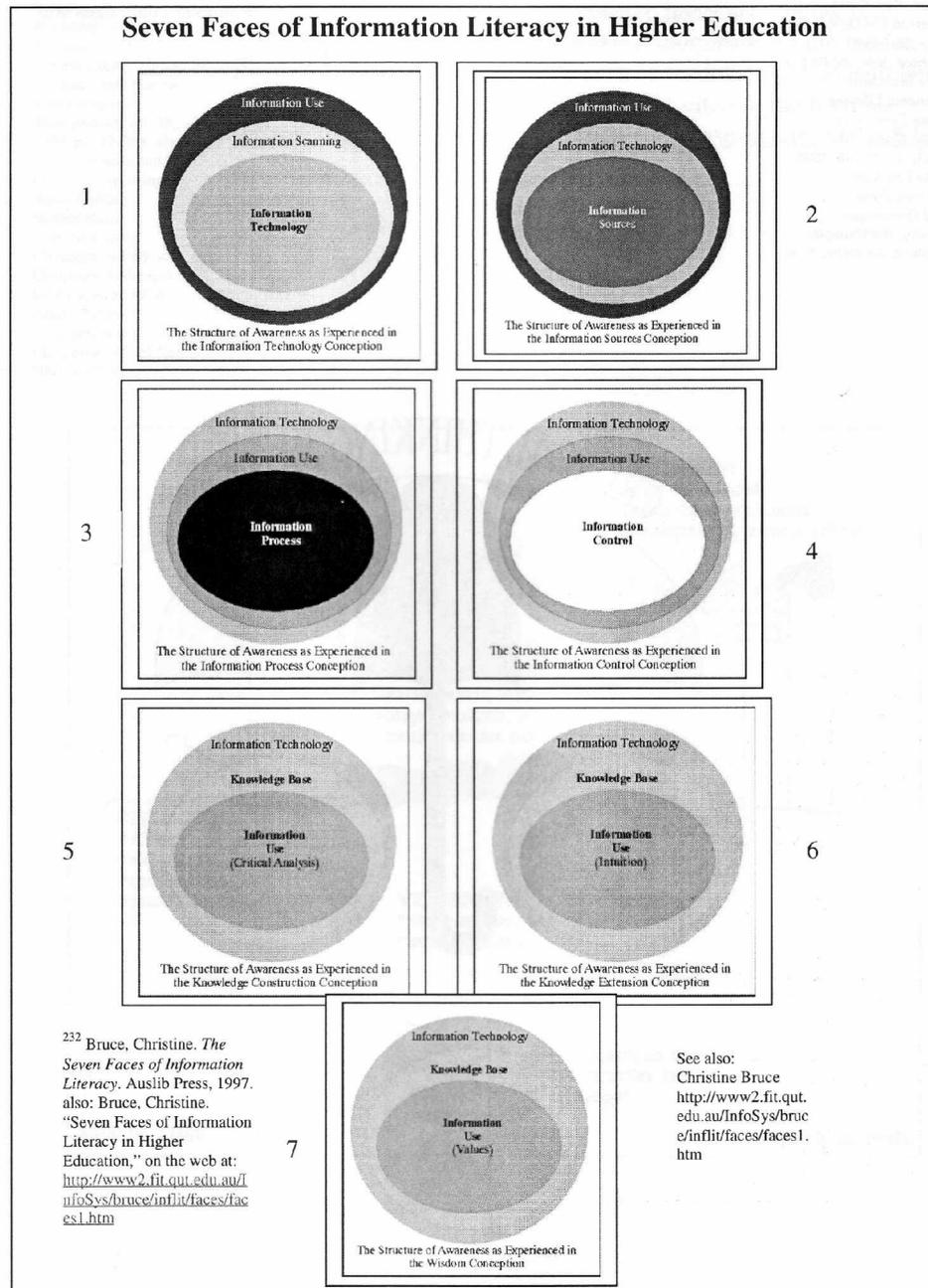
ANEXO # 3 Modelo Kulthau, USA (Meneses, 2007, p.110)

Etapas	Sentimientos	Pensamientos
(Impuesta) Tarea iniciada	Incertidumbre	General/Vago
Selección de tema	Optimismo	Evaluar temas versus criterios
Exploración pre-focalizada	Confusión, frustración, duda	Inseguridad de lo que es necesario
Formulación focalizada	Claridad	Estrechamiento/Mas claridad
Recolección de información	Sensación de dirección. Confianza	Aumento del interés
Cierre de la investigación	Alivio	¿Se necesita información adicional? Excluir
Comienzo de la escritura/Presentación	Satisfacción. Insatisfacción	Focalizado

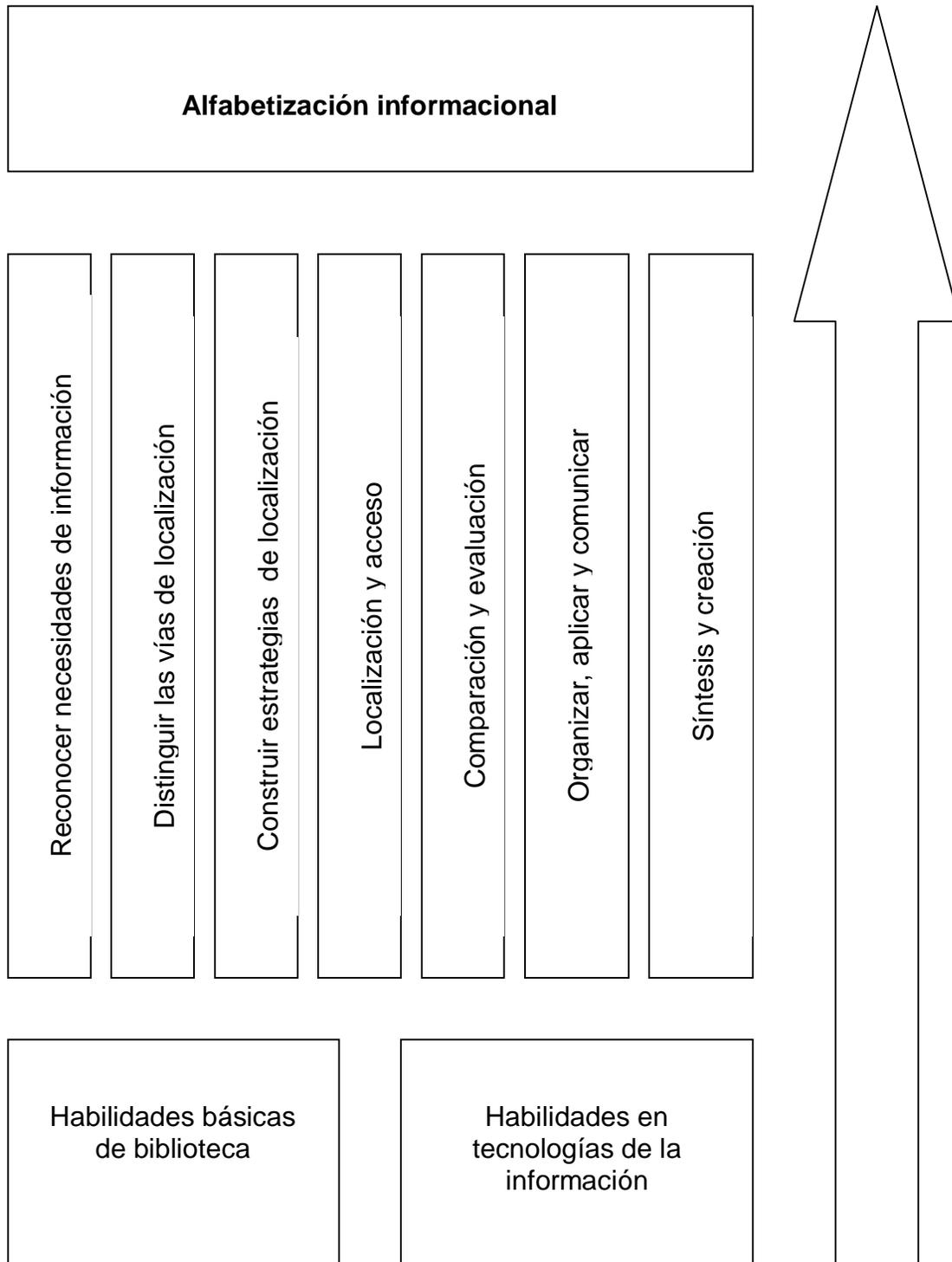
ANEXO # 4 The Big Six Skills (Eisenberg, 1988 citado en Benito, 2000, p.45)

<p>1. Definición de la tarea</p> <p>Define el problema de información.</p> <p>Identifica la información necesaria para completar la tarea (para resolver el problema de información).</p>
<p>2. Identifica las estrategias de búsqueda: información apropiada a las necesidades</p> <p>Determina la colección de posibles recursos (lluvia de ideas).</p> <p>Evalúa los diferentes posibles recursos para determinar las prioridades (selecciona los mejores recursos).</p>
<p>3. Localización y acceso</p> <p>Localiza recursos (intelectualmente y físicamente)</p> <p>Encuentra información dentro de los recursos</p>
<p>4. Uso de la información</p> <p>Une (Ej. lee, oye, mira, toca) la información de un recurso.</p> <p>Extrae la información relevante de un recurso.</p>
<p>5. Síntesis</p> <p>Organiza la información de múltiples recursos.</p> <p>Presenta la información.</p>
<p>6. Evaluación</p> <p>Juzga el producto (efectividad)</p> <p>Juzga el proceso de solución de problemas de información (eficacia)</p>

ANEXO # 5 Las Siete Caras de la Alfabetización Informacional. (Loertscher y Woolls, 2002, p.131)



ANEXO # 6: Modelo Sconul (Meneses, 2007, p.144)



ANEXO # 7 Los nueve estándares de Alfabetización en Información para el aprendizaje de los estudiantes, de la Asociación Americana de Bibliotecarios Escolares. (AASL, AECT, 1998, citado en Benito, 2000, pp.62-63).

Se articulan en las tres siguientes categorías, cada una con 3 estándares y diversos indicadores para su observación:

Categoría 1^a

Alfabetización en Información: El estudiante con alfabetización en información:

Estándar 1: *Accede a la información con eficiencia y efectividad.* Indicadores:

1. Reconoce la necesidad de información.
2. Reconoce que la información completa es la base de la toma de decisiones inteligentes.
3. Formula preguntas basadas en sus necesidades de información.
4. Identifica diversas fuentes potenciales de información.
5. Desarrolla y utiliza estrategias acertadas para la localización de información.

Estándar 2: *Evalúa la información de forma crítica y competente.* Indicadores del Estándar.

Indicadores:

1. Determina la exactitud, pertinencia y exhaustividad de la información.
2. Distingue entre hechos, puntos de vista y opiniones.
3. Identifica la información errónea y engañosa.
4. Selecciona la información apropiada para el problema o pregunta.

Estándar 3: *Usa la información de forma correcta y creativa.* Indicadores:

1. Organiza la información para una aplicación práctica.
2. Integra nuevos conocimientos mediante información nueva.
3. Aplica información en el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

4. Produce y comunica información e ideas en formatos adecuados.

Categoría 2^a

Aprendizaje independiente: El estudiante que es capaz de realizar aprendizajes independientes y está alfabetizado en información:

Estándar 4: *Busca información referente a intereses personales.* Indicadores:

1. Busca información relacionada con varias dimensiones de bienestar personal, como son los intereses de sus estudios, el compromiso de lo social, temas de salud, y de ocio recreativo.
2. Planifica, desarrolla y evalúa productos de información y soluciones relacionadas con intereses personales.

Estándar 5: *Aprecia y disfruta la literatura y otras expresiones creativas de la información.*

Indicadores:

1. Es un lector competente y automotivado.
2. Deriva el significado de la información presentada de forma creativa en una variedad de formatos.
3. Desarrolla productos creativos en diversidad de formatos.

Estándar 6: *Se esfuerza al máximo por la excelencia en la búsqueda de información y generación de conocimiento.* Indicadores:

1. Evalúa la calidad del proceso y los productos de las propias búsquedas de información.
2. Concibe estrategias para revisar, mejorar y actualizar los conocimientos obtenidos.

Categoría 3^a

Responsabilidad social: El estudiante que contribuye positivamente a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad está alfabetizado en información:

Estándar 7: *Reconoce la importancia de la información en una sociedad democrática.* Indicadores:

1. Busca información de fuentes, contextos, disciplinas y culturas diversas.
2. Respeta el principio de acceso equitativo a la información.

Estándar 8: *Practica un comportamiento ético respecto a la información y a la tecnología de la información.* Indicadores:

1. Respeta los principios de libertad intelectual.
2. Respeta los derechos de propiedad intelectual.
3. Usa la tecnología de la información de modo responsable.

Estándar 9: *Participa efectivamente en grupos para perseguir y generar información.* Indicadores:

1. Comparte el conocimiento y la información con otros.
2. Respeta las ideas de los demás, sus orígenes y reconoce sus contribuciones.
3. Colabora con otros, personalmente y a través de las tecnologías, a identificar problemas de la información y buscar soluciones.
4. Colabora con otros, personalmente y a través de las tecnologías, a diseñar, aplicar y evaluar productos de información y soluciones.

ANEXO # 8 Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior (ACRL/ALA, 2000, citado en Gómez, 2000, pp.183-189)

Una persona que es competente en el acceso y uso de la información, que es capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la habilidad para localizarla, evaluarla y utilizarla eficazmente domina estas competencias:

Competencia 1: Ser capaz de determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.

Indicadores de rendimiento y resultados observables:

1. Ser capaz de definir y articular las necesidades de información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Habla con los profesores y participa en discusiones de clase, en grupos de trabajo y en foros electrónicos para identificar temas de investigación o cualquier otra necesidad de información.
- b. Desarrolla una afirmación y formula preguntas basadas en la necesidad de información.
- c. Puede explorar las fuentes generales de información para aumentar su familiaridad con el tema.
- d. Define o modifica la necesidad de información para lograr un enfoque manejable.
- e. Es capaz de identificar los términos y conceptos clave que describen la necesidad de información.
- f. Se da cuenta de que la información existente puede ser combinada con el pensamiento original, la experimentación y/o el análisis para producir nueva información.

2. Ser capaz de identificar una gran variedad de tipos y formatos de fuentes potenciales de información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Sabe cómo se produce, organiza y difunde la información, tanto formal como informalmente.
- b. Se da cuenta de que el conocimiento puede organizarse en torno a disciplinas, lo que influye en la forma de acceso a la información.

- c. Es capaz de identificar el valor y las diferencias entre recursos potenciales disponibles en una gran variedad de formatos (multimedia, bases de datos, páginas Web, conjuntos de datos, audiovisuales, libros, etc.)
 - d. Puede identificar la finalidad y los destinatarios de los recursos potenciales (por ejemplo: divulgativo vs. erudito, actualizado vs. histórico).
 - e. Es capaz de diferenciar entre fuentes primarias y secundarias y sabe que su uso e importancia varía en las diferentes disciplinas.
 - f. Se da cuenta de que puede que sea necesario elaborar la información a partir de datos en bruto sacados de fuentes primarias.
3. Valorar los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Establece la disponibilidad de la información requerida y toma decisiones sobre la ampliación del proceso de búsqueda más allá de los recursos locales (por ejemplo: préstamo interbibliotecario; uso de recursos en otras bibliotecas de la zona; obtención de imágenes, videos, texto o sonido)
 - b. Se plantea la posibilidad de adquirir un nuevo lenguaje o habilidad (por ejemplo, un idioma extranjero o el vocabulario específico de una disciplina) para poder reunir la información requerida y comprenderla en su contexto.
 - c. Diseña un plan global y temporizado de modo realista para la adquisición de la información requerida.
4. Replantearse la naturaleza y el nivel de la información que se necesita. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Revisa la necesidad inicial de información para aclarar, reformar o delimitar más la pregunta.
 - b. Describe los criterios utilizados para tomar decisiones y opciones sobre la información.

Competencia 2: Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz.

Indicadores de rendimiento y resultados observables:

1. Seleccionar los métodos de investigación o los sistemas de recuperación de la información más adecuados para acceder a la información que se necesita. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Identifica los métodos de investigación adecuados (experimento en laboratorio, simulación, trabajo de campo...)
- b. Analiza los beneficios y la posibilidad de aplicación de diferentes métodos de investigación.
- c. Investiga la cobertura, contenidos y organización de los sistemas de recuperación de la información.
- d. Selecciona procedimientos eficaces y eficientes para acceder a la información que necesita de acuerdo con el método de investigación o el sistema de recuperación de la información escogido.

2. Construir y poner en práctica estrategias de búsqueda diseñadas eficazmente. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Desarrolla un plan de investigación ajustado al método escogido.
- b. Identifica palabras clave, sinónimos y términos relacionados para la información que necesita.
- c. Selecciona un vocabulario controlado adecuado a la disciplina o el sistema de recuperación de la información.
- d. Construye una estrategia de búsqueda utilizando los comandos apropiados del sistema de recuperación de información elegido (por ejemplo: operadores booleanos, truncamiento y proximidad para los motores de búsqueda; organizadores internos, como los índices, para los libros).
- e. Aplica la estrategia de búsqueda en varios sistemas de recuperación de información utilizando diferentes interfaces de usuario y motores de búsqueda, con diferentes lenguajes de comando, protocolos y parámetros de búsqueda.
- f. Aplica la búsqueda utilizando protocolos de investigación adecuados a la disciplina.

3. Obtener información en línea o personalmente usando diversos métodos. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Utiliza diversos sistemas de búsqueda para recuperar la información en formatos diferentes.
 - b. Utiliza diversos esquemas de clasificación y otros sistemas (por ejemplo: signaturas o índices) para localizar los recursos de información dentro de una biblioteca o para identificar lugares específicos donde poder llevar a cabo una exploración física.
 - c. Utiliza personalmente o en línea los servicios especializados disponibles en la institución para recuperar la información necesaria (por ejemplo: préstamo interbibliotecario y acceso al documento, asociaciones profesionales, oficinas institucionales de investigación, recursos comunitarios, expertos y profesionales en ejercicio).
 - d. Utiliza encuestas, cartas, entrevistas y otras formas de investigación para obtener información primaria.
4. Sabe perfilar más la estrategia de búsqueda si es necesario. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Valora la cantidad, calidad y relevancia de los resultados de la búsqueda para poder determinar si habría que utilizar sistemas de recuperación de información o métodos de investigación alternativos.
 - b. Identifica lagunas en la información recuperada y es capaz de determinar si habría que revisar la estrategia de búsqueda.
 - c. Repite la búsqueda utilizando la estrategia revisada según sea necesario.
5. Saber extraer, registrar y gestionar la información y sus fuentes. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Selecciona de entre varias tecnologías la más adecuada para la tarea de extraer la información que necesita (por ejemplo: funciones de copiar y pegar en un programa de ordenador, fotocopidora, escáner, equipo audiovisual o instrumentos exploratorios).
 - b. Crea un sistema para organizarse la información.
 - c. Sabe diferenciar entre los tipos de fuentes citadas y comprende los elementos y la sintaxis correcta de una cita de cualquier recurso.
 - d. Registra la información pertinente de una cita para referencias futuras.

- e. Usa tecnologías para gestionar la información recogida y organizada.

Competencia 3: Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.

Indicadores de rendimiento y resultados observables:

1. Ser capaz de resumir las ideas principales a extraer de la información reunida. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Lee el texto y selecciona las ideas principales.
- b. Redacta los conceptos del texto con sus propias palabras y selecciona con propiedad los datos.
- c. Identifica con exactitud el material que luego habrá de citar adecuadamente de forma literal.

2. Formular y aplicar unos criterios iniciales para evaluar la información y sus fuentes. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Examina y compara la información de varias fuentes para evaluar su fiabilidad, validez, corrección, autoridad, oportunidad y punto de vista o sesgo.
- b. Analiza la estructura y lógica de las argumentaciones o métodos de apoyo.
- c. Reconoce los prejuicios, el engaño, la manipulación.
- d. Reconoce el contexto cultural, físico o de otro tipo dentro en el que se creó la información y comprende el impacto del contexto al interpretarla.

3. Ser capaz de sintetizar las ideas principales para construir nuevos conceptos. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Reconoce la interrelación entre conceptos y los combina en nuevos enunciados potencialmente útiles con razones o evidencias que los apoyen.

- b. Extiende, cuando es posible, la síntesis inicial hacia un nivel mayor de abstracción para construir nuevas hipótesis que pueden requerir información adicional.
 - c. Utiliza ordenadores y otras tecnologías (hojas de cálculo, bases de datos, multimedia y equipos audio video) para estudiar la interacción de las ideas y otros fenómenos.
4. Saber comparar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo para determinar el valor añadido, las contradicciones u otras características propias de la información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Es capaz de determinar si la información satisface la investigación u otra necesidad de información.
- b. Utiliza criterios seleccionados conscientemente para establecer si una información contradice o verifica la información lograda en otras fuentes.
- c. Saca conclusiones basadas en la información obtenida.
- d. Comprueba las teorías con las técnicas apropiadas de la disciplina (por ejemplo: simuladores, experimentos).
- e. Determina la probable exactitud de sus resultados cuestionando la fuente de los datos, las limitaciones de las estrategias y herramientas utilizadas para reunir la información, y lo razonable de las conclusiones.
- f. Integra la nueva información con la información o el conocimiento previo.
- g. Selecciona la información que ofrece evidencias sobre el tema del que se trate.

5. Saber determinar si el nuevo conocimiento tiene un impacto sobre el sistema personal de valores y tomar las medidas adecuadas para reconciliar las diferencias. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Investiga los diferentes puntos de vista encontrados en los documentos.
- b. Determinar si incorpora o rechaza los puntos de vista encontrados.

6. Comprobar la comprensión e interpretación de la información mediante el contraste de opiniones con otros estudiantes, expertos en el tema y profesionales en ejercicio. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Participa activamente en discusiones de clase y de otros tipos.
 - b. Participa en foros de comunicación electrónica establecidos como parte de la clase para estimular el diálogo sobre los temas (por ejemplo: correo electrónico, boletines electrónicos, tertulias electrónicas, etc.)
 - c. Busca la opinión de expertos por medio de diferentes mecanismos (por ejemplo: entrevistas, correo electrónico, servidores de listas de correo...)
7. Determinar si la formulación inicial de la pregunta debe ser revisada. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Puede determinar si la necesidad original de información ha sido satisfecha o si se requiere información adicional.
 - b. Revisa la estrategia de búsqueda e incorpora conceptos adicionales según sea necesario.
 - c. Revisa las fuentes de recuperación de la información utilizadas e incluye otras según sea necesario.

Competencia 4: Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.

Indicadores de rendimiento y resultados observables:

1. Aplicar la información anterior y la nueva para la planificación y diseño de un producto o actuación concreto. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Organiza el contenido de modo que apoye los fines y formato del producto o de la actuación (por ejemplo: esquemas, borradores, paneles con diagramas, etc.)
 - b. Articula el conocimiento y las habilidades transferidas desde experiencias anteriores en la planificación y creación del producto o actuación.
 - c. Integra la información nueva con la anterior, incluyendo citas y paráfrasis, de forma que apoye la finalidad del producto o actividad.
 - d. Trata textos digitales, imágenes y datos, según sea necesario, transfiriéndolos desde la localización y formatos originales a un nuevo contexto.

2. Revisar el proceso de desarrollo del producto o la actuación. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Mantiene un diario o guía de actividades relacionadas con el proceso de búsqueda, evaluación y comunicación de la información.
- b. Reflexiona sobre éxitos, fracasos y estrategias alternativas anteriores.

3. Ser capaz de comunicar a los demás con eficiencia el producto o actuación. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Elige el medio y formato de comunicación que mejor apoye la finalidad del producto o de la actuación y los destinatarios a los que se dirige.
- b. Utiliza diversas aplicaciones de la tecnología de la información a la hora de crear el producto o la actividad.
- c. Incorpora principios de diseño y comunicación.
- d. Comunica con claridad y un estilo adecuado a los fines de la audiencia.

Competencia 5: Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.

Indicadores de rendimiento y resultados observables:

1. Comprender las cuestiones éticas, legales y sociales que envuelven la información y las tecnologías de la información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Identifica y discute las cuestiones relacionadas con la intimidad y privacidad y la seguridad tanto en entorno impreso como electrónico.
- b. Identifica y discute sobre las cuestiones relativas al acceso gratis o mediante pago a la información.
- c. Identifica y discute los problemas relacionados con la censura y la libertad de expresión.
- d. Demuestra comprensión de la propiedad intelectual, los derechos de reproducción y el uso correcto de la documentación con copyright.

2. Seguir las leyes, reglamentos y políticas institucionales así como las normas de cortesía relacionadas con el acceso y uso de los recursos de información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Participa en discusiones electrónicas siguiendo las prácticas aceptadas (por ejemplo: las normas de corrección en las comunicaciones a través de la red).
- b. Utiliza las claves de acceso aprobadas y demás formas de identificación para el acceso a los recursos de información.
- c. Cumple la normativa institucional sobre acceso a los recursos de información.
- d. Preserva la integridad de los recursos de información, del equipamiento, de los sistemas y de las instalaciones.
- e. Obtiene y almacena legalmente textos, datos, imágenes o sonidos.
- f. Demuestra comprender qué es un plagio, y no presta como suyos trabajos de otros autores.
- g. Demuestra comprensión de las normas de la institución relativas a la investigación de temática relativa a seres humanos.

3. Reconoce la utilización de sus fuentes de información al difundir su producto o actuación. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Selecciona un estilo de presentación documental adecuada y lo utiliza de forma consistente para citar las fuentes.
- b. Envía notas de autorización concedidas de materiales registrados con copyright, según se requiera.

ANEXO # 9 Grupo Focal.

Fecha: 15 de mayo del 2009.

Hora: 8:40 AM hasta 10:00 AM

Lugar: Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Moderadora: Grizly Meneses Placeres, docente que imparte Documentación Periodística en la Universidad de Las Villas. Es además MSc. en Bibliotecología y Ciencias de la Información.

Moderadora: Poseer competencias en información es de vital importancia para cualquier graduado universitario. En el caso de ustedes, que son periodistas y van a trabajar directamente con la información es aún más importante.

Con este encuentro nos proponemos develar, de alguna manera, cómo ha sido su formación en cuanto a las competencias informacionales a partir de la disciplina rectora de la carrera. Para ello les propongo ir analizando cada una de las habilidades: que opinión tienen ustedes al respecto, cómo ha sido su formación, incluso antes de mi asignatura. Dónde han hablado y qué creen de la evaluación de la información: aspectos, criterios que ustedes hallan tenido en cuenta y así con todas las habilidades. Qué asignaturas, qué contenidos quizás tributen a la formación de las habilidades. Ustedes tienen la palabra.

Intervención # 1: Antes de dar Documentación Periodística se nos hacía mucho más difícil la búsqueda de información, muchas veces porque no sabíamos los verdaderos canales para ser eficientes. Tampoco habíamos tenido una asignatura que no dijera cómo hacerlo. Todas las asignaturas de la carrera nos han servido mucho, porque como tal, en cualquier carrera universitaria siempre hay que buscar mucha bibliografía, documentarse bien para seminarios, trabajos, las pruebas, pero lo que es buscar información eficientemente, hasta que dimos Documentación Periodística no habíamos tenido la oportunidad de aprenderlo.

Moderadora: Hablas de que otros profesores les han orientado que busquen bibliografía ¿En algún momento les han enseñado cómo hacerlo?

Intervención # 2: Siempre nos dicen: vayan a la biblioteca, está tal libro, busquen tal libro. Muchas veces, por las mismas irregularidades que existen, el libro no está o la que nos atiende en la biblioteca

no sabe buscarlo bien o sencillamente no lo encontramos, y no nos dan otro canal aparte de la bibliografía. No nos dicen cómo buscar otros libros y otra información que nos sirva.

Intervención # 3: En ese sentido hay asignaturas que realizan un trabajo bastante acertado, como por ejemplo Análisis del Discurso. El profesor de Análisis del Discurso hace una búsqueda bibliográfica previa y cuando orienta los trabajos propios de la asignatura sí nos encamina hacia lo que tenemos que buscar, incluso nos da hasta la ubicación exacta del texto, por ejemplo, del Van Dijk. Nos dice: está en el escaparate, en tal sitio, para que cuando uno llegue pueda ir directo, y nos da los capítulos, las páginas e incluso otras bibliografías que nos sirvan para apoyar eso que estamos realizando. Esta es una de las asignaturas que tiene un trabajo bastante acertado en cuanto a la búsqueda de información.

Quería referirme también a que cuando se habla de búsqueda de información hay que tener en cuenta el soporte. Por ejemplo, cuando vamos a la biblioteca, y creo que es más fácil buscar información en la biblioteca pues los profesores, me refiero a los de Historia e Historia de las Ideas Políticas, te indican los libros que tú puedes emplear, de una forma u otra encuentras lo que buscas. Sin embargo, cuando estamos hablando de soportes digitales, dígame algunos sitios o revistas, casi nunca logras decantar lo que realmente necesitas. Tratas de buscar y encuentras algo que quizás te sirvió, pero no es lo que tú estás buscando, un trabajo académico de alguna persona prestigiosa que de verdad te sirva para respaldar tu trabajo.

Intervención # 4: Bueno, ya hablaban de algunas asignaturas en las que sí se hace un buen trabajo de selección por parte de los profesores previo a indicarnos el trabajo. Se decía que no habíamos tenido antecedente en ninguna otra asignatura que específicamente nos enseñara cómo buscar, y nosotros incluso hemos conversado en clases la idea de ubicar esta asignatura³⁸ un poco antes en la carrera, quizás en años anteriores. Lo que nosotros consideramos para creer que pueda ser dada mucho tiempo antes es, por ejemplo, que si nosotros hubiéramos tenido en nuestras manos las herramientas de los directorios, los operadores, de mucha información sobre estos sitios que hemos aprendido en Documentación Periodística, para poder realizar una búsqueda y sabiendo que la información que vamos a lograr es una información acertada, hubiéramos realizado trabajos con mucha más calidad. Ahora sabemos lo que sucede con Google, que es un sitio que todos visitamos, y ya sabemos los condicionamientos que tiene Google, la información que busca y por qué muchas veces los diez

³⁸ Se refiere a Documentación Periodística.

primeros resultados no son los mejores en calidad. Pero si hubiéramos tenido las herramientas en las manos, quizás desde cursos anteriores, se hubiera familiarizado nuestro trabajo con estas herramientas y quizás ya no pusiéramos Google, sino **AT.COM**, **Internet Invisible** u otros sitios de mayor reconocimiento académico.

Intervención # 5: Yo me quería referir, nuevamente, al profesor de Análisis del Discurso y su buen trabajo con respecto a la bibliografía y a la ubicación y todo eso en la biblioteca. Creo que eso está de manera general mediado por la competencia informacional que tiene cada profesor. El profesor de Análisis del Discurso es Licenciado en Filología, o sea, que tiene un trabajo más directo con lo que es los catálogos de la biblioteca, en cuanto a la profesora de Historia de las Ideas Políticas, ella ha puesto libros de ese tema en la biblioteca. Estos profesores tienen los libros bien localizados y se han ido familiarizando de algún modo con la biblioteca, con el trabajo que allí se realiza. De manera general todos los profesores debían tener, en cierta medida, algún cursito o unos temas específicos sobre el trabajo en la biblioteca, para que así ellos mejoren su trabajo con respecto a la orientación de la bibliografía: de los sitios si es en Internet y sobre los libros si es en la biblioteca, o de cómo trabajar en la sala. No se trata de que nos digan: “cuando vayan a la sala pregunten por el catálogo”, sino que sepan si en la sala está el libro. Muchas veces la bibliografía que orientan es la que viene en el programa de estudio, pero no se ha verificado si ese libro está en existencia en la biblioteca, cosa que debe suceder antes de que el profesor oriente al alumno la bibliografía que debe utilizar para sus clases. De lo contrario pasa lo que nos ha venido sucediendo desde que empezamos en la carrera: nosotros definitivamente nos vamos a perder siempre en el camino de lo que podamos encontrar o no allí en la biblioteca.

Moderadora: A partir de lo que han dicho hasta ahora, ¿ustedes identifican la habilidad de buscar información a partir de que el profesor les diga dónde deben buscar, y analizan como fuente tradicional, o sea, ven como fuente tradicional el ambiente de la biblioteca?

Intervención # 6: Sí, aunque a veces el profesor no nos dice dónde tenemos que buscar, o sea, a él le tiene sin cuidado de dónde busquemos la información, él lo que necesita es que tú le entregues un trabajo donde al final esté la bibliografía. Eso incluye que tenemos que hacer una revisión bibliográfica.

Para muchos profesores quizás los alumnos estemos tildados de ser la generación del facilismo

informativa, por ir a Internet y conseguir todo fácilmente, sin tener que leer seis libros como deberíamos de leerlos para obtener el mismo cúmulo de información. Son los mismos profesores los que nos obligan a hacerlo, cuando nos mandan un trabajo sobre determinado tema y no nos dicen dónde buscar, o lo dejan a libre elección. Tú puedes ir a la biblioteca y hacer la búsqueda que él previamente debió hacer o sencillamente bajar algo de Internet. Generalmente presuponen que tú debes ir a la biblioteca.Cuál es la cuestión, que se obvian allí muchos de los materiales que nuevos o viejos, o de valiosa información pudiéramos consultar en la biblioteca y lo hacemos solamente con Internet. El profesor no siempre te indica que debes hacer la búsqueda en determinado libro y que debes ir a la biblioteca, pues lo da por incluido cuando te orienta un trabajo.

Moderadora: ¿Qué preferirían ustedes, que se lo dieran todo o ustedes encargarse del proceso de búsqueda?

Intervención # 6 (continúa): Sería más fácil llegar a una búsqueda donde ya esté seleccionado lo que vas a utilizar. De hecho, cuando tú llegas a una determinada dirección que el profesor te da, siempre un poco más adelante o un poco más atrás encuentras libros que te pueden servir. Cuando ya tú estás en el lugar encuentras y tienes la posibilidad de relacionarte con otro tipo de información que quizás el profesor no te dio, pero tú la viste buscando lo que el profesor te mandó. Cuando no te mandan nada, y te dicen, vayan a ver que encuentran, hay menos posibilidades de encontrar información útil que verdaderamente sirva.

Intervención # 7: Muchas veces, cuando el profesor te manda a hacer un trabajo con determinada bibliografía sin hacer una búsqueda previa, sucede que los libros que te manda el profesor están orientados por un programa viejo y la información que tienen ya no nos sirve. Entonces, ya que no se hizo esa revisión para ver si lo que había en el libro servía, no encontramos lo que estamos buscando y entonces tenemos que acudir a Internet.

Hablando de Internet, hasta esta asignatura no supimos que fuera del buscador Google había otras cosas como bases de datos, donde podíamos encontrar información que realmente está respaldada, porque es producida por personas que tienen un renombre en el campo en que estemos buscando. Hasta ahora no habíamos visto eso.

Moderadora: ¿Las asignaturas de la disciplina rectora de la carrera, por ejemplo, Periodismo

Impreso, Periodismo Audiovisual, Periodismo Radiofónico, el Taller de Información Cablegráfica y Periodismo Investigativo no han demandado de ustedes procesos de búsqueda de información?

Intervención # 8: No, al menos no de esta manera que hemos aprendido con usted de buscar en bases de datos y todo eso, sino que se refería a material en formato digital que tienen algunos profesores en sus carpetas, o al material impreso que está en la biblioteca o a libros que pudiéramos encontrar incluso en librerías que venden libros usados. Hemos encontrado varias cosas que nos sirven allí, pero en realidad, como tal un canal que nos diga o que nos sirva para encontrar información especializada, donde los profesores nos digan, aquí hay información especializada que ustedes pueden utilizar y aprender con eso, eso no existe.

Intervención # 9: Sobre las asignaturas que usted mencionaba, las directamente relacionadas con la carrera, muchas tienen un sitio o una carpeta en la red donde hay materiales previamente seleccionados y libros digitales que los profesores ponen a nuestra disposición. Muchas veces con eso suplimos la búsqueda de información que debemos realizar. En esta carpeta no sólo encontramos libros en formato digital, sino artículos bajados de Internet que tienen muchas veces los sitios, pero ya está seleccionado lo que nos hace falta.

En relación a la biblioteca, es mucho mejor que nos den los sitios donde están los libros, el código. Cuando no nos dan esa clasificación de lo que debemos buscar y tenemos que llegar a la biblioteca a ciegas, es mucho más difícil encontrar información y acudimos a Internet. Nosotros antes contábamos con el catálogo informatizado, donde podíamos teclear, por ejemplo, periodismo de investigación y ahí aparecían todos los libros de temática relacionada, con la clasificación y si estaban en existencia, prestados, etc. Ya no contamos con ese catálogo, porque la máquina, al menos la que estaba en la sala de periodismo, está rota. Si voy a buscar a ciegas, como tuve que hacerlo el otro día, si no está la técnica o la especialista de la sala tengo que entrar al estante, porque el catálogo de papel es un desastre.

Investigadora: Hay asignaturas, como Taller de Información Cablegráfica, Periodismo Impreso, Periodismo Especializado, entre otras, que dentro del perfil de la profesión son muy afines. ¿En algún momento estas asignaturas trabajan en conjunto? ¿Ustedes ven que los contenidos de una se ven apoyados o se retoman en las otras para formar en ustedes las habilidades propias de la profesión y habilidades en información?

Intervención # 10: Que yo recuerde, sólo lo hicieron el curso pasado las asignaturas Análisis del Discurso e Historia de las Ideas Políticas, que de hecho no son quizás las asignaturas más básicas de la carrera, y en un momento determinado sí se interrelacionaron para, incluso, mandar los materiales a leer y mandarnos pequeñas búsquedas para hacer trabajos para ambas asignaturas, pero con perfiles distintos. Esas asignaturas no son básicas de la carrera, las asignaturas básicas te predeterminan lo que tienes que buscar, como dijeron anteriormente, mediante las carpetas de los profesores. Las asignaturas que no son tan básicas de la carrera, como todas las ramas de la Filosofía, la Historia, las Ciencias Políticas y Análisis del Discurso son las asignaturas que más exigen de tu búsqueda, es algo que no entiendo, son las que más exigen información nueva, diversidad de criterios, contraposición de fuentes.

Intervención # 11: Yo recuerdo que el profesor de Historia, por ejemplo, exige para evaluarte que contrastes al menos dos fuentes. Con respecto a eso, las asignaturas que no son las fundamentales de la carrera, las no tan básicas, son las que más exigen de la búsqueda bibliográfica. Tal es el caso de todas las historias que dimos, que siempre exigen más de dos libros en la bibliografía e incluso una bibliografía que esté actualizada. Con respecto a esto creo que Fundamentos de la Información Cablegráfica tiene muchas deficiencias. El primer día te dan una bibliografía básica y quizás hasta por compromiso te dicen: la bibliografía de esta asignatura es tal. Pero en la realidad nadie te obliga o te exige ir y buscar en esa bibliografía propiamente. En Periodismo Impreso la situación es un poco mejor porque la profesora sí orienta un grupo de libros que tú debes consultar, que debes leer, contrastar para los trabajos de la asignatura y para lograr un trabajo final con calidad. Sin embargo, un trabajo en conjunto con todas las asignaturas que son básicas de la carrera no existe.

Intervención # 12: En el caso de Periodismo Impreso y el Taller de Agencia Cablegráfica es que, de alguna forma, sí se mencionan las mismas cosas, como por ejemplo, cómo puede variar el estilo del periodismo impreso al de las agencias, la pirámide invertida, los elementos noticia-noticiabilidad. No es que de manera consciente los profesores organicen o preparen las clases para hacer notar al estudiante cuáles son las diferencias de un medio con respecto otro, qué exige un medio más que el otro en cuanto a información, esas cosas de manera consciente no suceden. En algún momento puede que en la clase de Periodismo Impreso haya sido mencionado que sí, que en Agencia va a ser diferente, pero no te explicaron cómo es esa diferencia, ni cómo el uso de la información es diferente en un medio o en el otro, o sea, cómo va variando el tratamiento de la información, eso no lo explican

conscientemente. En algún momento puede que sí se mencione, pero una explicación, una concienciación por parte de los profesores, que se pongan de acuerdo como sucedía en las asignaturas que ya se mencionaron, eso no pasa.

Intervención # 13: Con las asignaturas básicas que pasa, que tener la bibliografía localizada en ese sitio, esa carpeta en la red previamente descargada por los profesores, limita las opciones de búsqueda que tenemos, pues nos acostumbramos al facilismo del que hablan. Son los mismos sitios siempre. Todos los estudiantes, desde que empezó la carrera, tienen la misma carpeta e idéntica bibliografía: son las mismas fuentes, las mismas técnicas, las mismas estructuras que se van repitiendo de alumno a alumno y quizás por eso no podemos buscar la contrastación de fuentes. Tenemos la bibliografía allí y es muy fácil acomodarnos y no realizar una verdadera búsqueda de información por nosotros mismos, además de buscar información actualizada.

Intervención # 14: Esas carpetas llevan allí más de un año, de hecho, creo que son las mismas desde que inició la carrera. En periodismo la noticia de ayer ya es vieja, desactualizada. Lo importante es encontrar información que esté actualizada, que nos pueda nutrir y que esté mediada por los procesos actuales de construcción de la información, y eso también nos es difícil encontrarlo porque esa carpeta de la que hablábamos anteriormente sí, nos sirve de mucho, pero esa información ya está recuperada, ya la tienen allí para nosotros. Nosotros necesitamos tener no sólo el acceso, sino las herramientas para buscar información nueva y de una manera eficiente.

Intervención # 15: Es muy difícil realmente que trabajen en conjunto, porque por ejemplo, Periodismo Impreso se imparte en primer año, Taller de Realización Radial se imparte en tercero, Periodismo Investigativo se imparte en cuarto año. Trabajar en conjunto, unificarse como en el caso de Análisis del Discurso e Historia de las Ideas Políticas es imposible que suceda. Las asignaturas básicas de la carrera se dan una por semestre y en el caso de Periodismo Impreso se dio en primer año dos semestres. Lo que sí sucede es que, por ejemplo, ahora estamos dando Periodismo Investigativo y en esta asignatura retomamos el libro de géneros de opinión de Julio García Luis para hacer un artículo de determinado tema, o sea, desde Periodismo Investigativo retomamos clases de Periodismo Impreso, pero no es el hecho de buscar algo nuevo.

Moderadora: ¿Qué criterios han utilizado para evaluar la información esas asignaturas? ¿De alguna manera les enseñan criterios de evaluación? ¿Han diferenciado estos criterios de acuerdo a los

ambientes, a los tipos y formatos de información?

Intervención # 16: Lo que sucede es que, por ejemplo, tú entrevistas a tres personas y de la información que te brindaron tú debes determinar cuál es la que te sirve verdaderamente, la que realmente necesitas en función de lo que estás buscando y a partir de lo que supuestamente te impartieron los profesores en clases, pero eso uno sencillamente lo adquiere en la práctica. En clases sólo te dicen cuáles son las fuentes de información, te enseñan a identificarlas esquemáticamente y una vez que realizas un trabajo te das cuenta de que, si salió bien la entrevista, por ejemplo, definitivamente la información que te brindaron y la evaluación que hiciste de la información estuvo bien, que escogiste la información adecuada. Si sencillamente salí mal, fue que no evalué bien la información, lo que puse no respondía a mis objetivos y tengo que repetir el ejercicio de clase. Así sucede en todas las asignaturas. En Radio quizás te sirve lo que aprendiste en Periodismo Impreso y luego lo vas aplicando por los diferentes medios por los que pasas.

Intervención # 17: Yo veo que esas asignaturas se circunscriben, se centran mucho en la búsqueda de información y en las fuentes y quizás olvidan los métodos para buscar la información. En realidad sólo se centran en las fuentes vivas, o sea, en las personas como principal fuente de información, relegando a un segundo lugar fuentes críticas como puede ser los libros, las páginas web. Es cierto que nos enseñan cuáles son todos los tipos de fuentes, pero en la realidad no nos exigen utilizar esa variedad. Para nuestro trabajo el peso principal lo tienen las fuentes no documentales, específicamente las personas y la forma de validar que nos dan es tener en cuenta si es una fuente oficial, si es autorizada o si es testigo del hecho. Esas herramientas sí nos las dan muy bien, pero el trabajo de búsqueda de información necesario para ampliar nuestro trabajo periodístico, no nos lo enseñan.

Muchos de los trabajos que salen publicados en la prensa nacional tendrían mayor calidad si se calzan con una búsqueda de información en otros formatos, o sea, si se tienen en cuenta otros tipos de fuentes. Muchas veces los trabajos no se calzan, por ejemplo, con esa constitución, esa ley de la que se está hablando, con informaciones adicionales que el periodista pudiera tener y que pudieran ser de mucha utilidad para el lector. Nosotros como estudiantes sólo lo hacemos cuando estamos ante un trabajo final, como fue el caso del trabajo de Agencia Cablegráfica. Por ejemplo, yo que lo hice de medio ambiente, fui a buscar la última resolución cubana sobre medio ambiente, el que lo hacía sobre leyes urbanas, fue a buscar las leyes urbanas. Es sólo el trabajo final de esas asignaturas el que se

calza con esa búsqueda de información, con esos instrumentos. Quizás si en las clases nos enseñaran el valor y la posibilidad de conocer esas fuentes de información y trabajarlas más, si el peso y las horas clases que les dedicaran fueran más, hiciéramos otro tipo de trabajo para la evaluación y utilización de fuentes.

Intervención # 18: También hay asignaturas que no pueden detenerse en eso porque cuentan con muy poco tiempo y se dan atropelladas. Este el caso de Periodismo Radiofónico. Radio se da en un solo semestre y en tan poco tiempo hay que dar todos los géneros en ese medio y evaluarlos. Por eso pasan volando por el problema de la información, porque no alcanza el tiempo. Por este motivo tampoco pueden detenerse en las fuentes y el tratamiento a las mismas. En televisión pasa lo mismo y no se vuelve sobre ese asunto tan importante. Lo otro son los talleres de Realización Radial y Realización Televisiva y las horas clases se le dedican a esas asignaturas. Eso influye de forma determinante, creo yo, en la actitud que toman los profesores con respecto a enseñar a evaluar la información, a la organización de la información, etc.

Intervención # 19: Yo sólo recuerdo una asignatura que anteriormente trató, muy levemente, cómo buscar información y evaluarla en Internet y fue el primer semestre de Computación. Pero fue muy leve, de manera somera nos introdujeron al mundo de Internet, a cómo buscar con Google, todo de manera muy elemental. A partir de entonces muchos dejamos de utilizar Yahoo, que lo teníamos como correo y sitio de búsqueda. Eso fue en el segundo semestre de primer año.

Moderadora: En cuanto a la evaluación de la información en Internet, ¿alguna asignatura les enseñó algo al respecto? ¿Les han hablado sobre cómo diferenciar entre una página oficial y una no oficial? ¿Se fijan ustedes en las fechas de actualización de las páginas?

Intervención # 20: Nada, no nos han enseñado ningún criterio de evaluación, mucho menos con respecto a Internet.

Intervención # 21: Incluso, cuando hablábamos de ir a la biblioteca a ciegas, está bien, vamos a esforzarnos y vamos a hacer un trabajo minucioso de búsqueda en la biblioteca. Cuando tú te ves con una montaña de libros, tú dices, bueno ¿ahora qué hago? Voy a hacer una selección aleatoria simple al azar: tal, tal y tal, porque realmente no tengo tiempo y no sé si el profesor lo que quiere que es que yo me detenga en la visión holística del asunto o si quiere un tema específico, o si quiere lo esencial,

depende mucho de la actividad que nos manden. Cuando nos enfrentamos al libro muchas veces tomamos elementos que no le interesan al profesor y luego te lo subrayan en el trabajo.

Intervención # 22: O coges 15 o 20 libros, consultas dos nada más y pones en la bibliografía como que los consultaste todos. Eso es lo que hacemos siempre.

Moderadora: ¿Los profesores les exigen cuantitativamente mucha bibliografía?

Todos a coro: Sí, se fijan en la cantidad, exigen cantidad...

Moderadora: ¿Cuando presentan los trabajos les hacen alguna pregunta que tenga que ver con las referencias que incluyeron o eso sencillamente pasa desapercibido?

Intervención # 23: Eso el único que lo hace es el profesor de Historia.

Intervención # 24: Realmente, es casi un marco formal para todos los trabajos. La bibliografía es sólo una mera formalidad, es como que los profesores necesitan saber qué consultas para supuestamente saber qué sabes: si tú consultaste este libro, entonces yo sé por donde viene tu trabajo, y pasa que muchas veces los profesores se fijan más en la cantidad de la bibliografía que en la calidad del trabajo. A veces muchos estudiantes tienen lo mismo en el trabajo y el profesor sencillamente determina por la bibliografía. Incluso ningún profesor te dice: de tal libro, yo no veo ninguna referencia. ¿Lo utilizaste? A veces ellos no tienen el dominio para exigirte porque no se han leído todos los libros. Como no dominan el contenido, no pueden preguntarte porque no saben qué aparece en cada libro.

Moderadora: ¿Se fijan los profesores en que haya diversidad en la bibliografía que consultan: por ejemplo, que no sean sólo tesis, libros o artículos digitales?

Intervención # 25: Ya le digo, pasa con asignaturas muy puntuales como Historia y Redacción. Los profesores de esas asignaturas estaban muy bien preparados, ellos sabían qué fuentes tú utilizabas realmente, al igual que Análisis del Discurso. Esos profesores saben, por tu intervención, qué libros utilizaste, pero esas asignaturas no son básicas. Las básicas exigen la cantidad en la bibliografía pero no se fijan en la calidad. Puedes poner todos los libros que quieras en la bibliografía, aunque sólo hayas consultado dos o tres, que nadie se da cuenta.

Intervención # 26: También sucede con los estudiantes que no mienten con respecto a la bibliografía, por ejemplo yo, que si uso tres libros solo pongo esos tres, que el profesor te dice: -Consultaste tres libros nada más. Faltó bibliografía-, y no califican el trabajo en base a 5 puntos porque supuestamente debe tener menos calidad porque hay menos bibliografía.

Intervención # 27: Otro ejemplo es lo que sucedió con el trabajo final de Diseño de la Comunicación Audiovisual, que era analizar un afiche que te daba el profesor. Para nuestro criterio ese trabajo no llevaba bibliografía, pues lo que había que hacer era aplicar los conocimientos adquiridos en clase: criticar desde un punto de vista estético y de la comunicación el afiche, teniendo en cuenta los colores, las líneas. Sin embargo, si no ponías alguna bibliografía no podías tener cinco puntos en el trabajo, o no podías coger cuatro puntos e incluso podías desaprobarte por la bibliografía. Eso conlleva a que uno visite dos o tres sitios Web, copie dos o tres párrafos de más en el trabajo, que a veces nada tienen que ver, para poder poner algo en la bibliografía o simplemente la invente. ¿Por qué tiene que ser así? Si los trabajos que llevan bibliografía son los que realmente yo la consulté. ¿Por qué tengo que mentir sobre algo que hice yo? Como decíamos en aquel momento, había que achacarle algo dicho por nosotros mismos a algún experto en la materia, a alguien autorizado y estamparlo en la bibliografía.

Intervención # 28: Si es un trabajo de aplicación, ¿de que forma yo puedo poner bibliografía allí? Sin embargo te exigían ponerla, y no una, sino más de una. Para mí eso va en detrimento de la calidad del trabajo: o miento y pongo una bibliografía que realmente no consulté o la consulto y pongo algo que nada tiene que ver con lo que estoy diciendo y que muchas veces está de más.

Moderadora: Cuando ustedes realizan las prácticas laborales, el personal que los atiende en los medios de prensa, si es que les ponen algún tutor, se detiene a pensar en criterios de evaluación de la información o sencillamente lo pasan por alto.

Intervención # 29: Profe, de manera consciente eso no sucede. Si ellos lo hacen, lo hacen porque lo tienen muy incorporado (risas colectivas)...

Moderadora: ¿No les llaman la atención, por ejemplo, cuando están realizando algún trabajo, sobre si les faltó quizás consultar alguna fuente?

Intervención # 30: Mire profe, en el caso de Camagüey es todo lo contrario. En las rutinas

productivas de los medios no se consulta bibliografía. Cuando tú llegas a un medio, como por ejemplo la televisión o la radio, que son un poco más volátiles que el periódico, más rápidos, más dinámicos, si te sientas a pensar un poco, a buscar información a la que ellos no están acostumbrados, abren los ojos, porque tú has descubierto el periodismo del siglo XXI. ¿Una crónica con referencias históricas? Eso es para ellos lo último. Un trabajo, un reportaje bien elaborado en la radio, con varias fuentes, con datos que no te los da ninguna fuente viva, que investigaste tú por ti mismo, de fuentes documentales, eso para ellos está muy actualizado. Eso es lo que sucede en Camagüey.

Moderadora: Hay algunas asignaturas, siguiendo esta línea de pensamiento, que les enseñen a ustedes cómo analizar, sintetizar y con respecto al propio tratamiento de la información y a su organización. ¿Hay asignaturas que les exijan, les enseñen ese tipo cosas?

Intervención # 31: Gramática, Redacción y Análisis del Discurso.

Intervención # 32: De cierto modo casi todas las asignaturas enseñan, por ejemplo, cómo escribir. Ese es el caso de Agencia Cablegráfica, donde aprendimos cómo organizar la información en un cable de agencia, qué información iba en el primer párrafo, luego en el lead, lo que iba en el tercero y así sucesivamente. Allí aprendimos a organizar la información, la estructura y el tratamiento de las fuentes en las agencias. De manera general casi todas las asignaturas nos ayudan con el tratamiento de la información, aunque no lo suficiente.

Intervención # 33: En cuanto al resumen y la extracción de ideas centrales, eso son temas específicos de la asignatura de Redacción, aunque se retoman en otras asignaturas. Las materias más específicas de la carrera, por ejemplo, Periodismo Audiovisual y Periodismo Radiofónico, se dedican más bien a cómo estructurar el resumen, cómo organizar y presentar la información. En el caso de Periodismo Impreso, la profesora Mercedes Rodríguez hizo un buen trabajo con respecto a esto: nos enseñó todos los esquemas de organización de la información en el periodismo y la pirámide invertida. Nos enseñó qué ubicar en el lead para informar y atraer al lector. Eso lo hizo muy bien, con pancartas grandísimas para facilitar nuestro aprendizaje. También con el Taller de Periodismo Investigativo nos ha ayudado mucho en cuanto a cómo organizar la información.

Moderadora: Retomando el tema de la extracción y el tratamiento de la información, ¿en alguna asignatura llegaron a explicarle lo que son las fichas de contenido y los gestores bibliográficos?

Todos a coro: Yo no me acuerdo eso. ¿Qué es un gestor bibliográfico?

Intervención # 34: De lo gestores no, de las fichas sí.

Moderadora: ¿Fichas de contenido nada más?

Intervención # 35: Sí, en Introducción a la Teoría de la Investigación vimos eso de las fichas de contenido.

Intervención # 36: Yo no me acuerdo.

Intervención # 37: No nos acordamos porque más nunca lo hemos empleado. Eso fue un contenido baldío.

Moderadora: Cuando ustedes encuentran varias fuentes para realizar un trabajo: ¿cómo lo hacen? ¿Extraen las ideas esenciales o sencillamente copian las oraciones que pretenden citar? ¿Recopilan información, hacen resúmenes de algún tipo?

Intervención # 38: Donde nos acostumbramos a hacer las fichas de contenido con el libro, la ubicación en la biblioteca, el autor, el número de páginas y todo lo que lleva fue en Análisis del Discurso. Esa asignatura orientaba reportes de lectura: ahí teníamos que poner la editorial y todas las informaciones referentes al libro que habíamos consultado. En Metodología de la Investigación también, como parte del trabajo final. Pero donde de verdad lo aprendimos fue en Análisis del Discurso, porque al menos yo, de tantos reportes de lectura que hice cuando voy a la biblioteca lo primero que hago es anotar en la libreta el título del libro, autor, las páginas y debajo pongo todo lo que extraigo de ese libro, de manera tal que luego no paso trabajo a la hora de elaborar la bibliografía. Sin embargo, anteriormente no lo hacíamos así, si acaso poníamos el nombre del libro y debajo las ideas que extraíamos de él o simplemente extraíamos las ideas.

Intervención # 39: Con respecto a Internet que sucede, cuando hacemos una búsqueda para cualquier asignatura bajamos varias páginas y las guardamos, porque en el momento que tenemos acceso a la red no nos da tiempo a leerlo todo, pues solo tenemos dos horas de tiempo de máquina en el laboratorio. Bajamos las páginas, las guardamos, las vamos almacenando y cuando las revisamos para conformar el trabajo nos damos cuenta de que 3, 4 páginas se repiten, que dicen lo mismo o no sirve

nada de lo que dicen.

Moderadora: Y quizás se quedan con las que son copias y recopias porque no tiene criterios para definir quién pudo haberla escrito primero, quién es el verdadero autor.

Intervención # 39 (continuación): Otra cosa es que, como no sabíamos buscar, puede que hayamos descargado las 20 primeras páginas, o sea, las dos primeras hojas que aparecen en el buscador. Ignoramos así trabajos que aparecen en la tercera o la cuarta hoja del buscador y que quizás eran de un académico reconocido. Nos quedamos con las copias y con trabajos que no están respaldados porque, simplemente, no sabemos buscar.

Moderadora: Con respecto a la bibliografía y las referencias: ¿Qué estilos ustedes utilizan? ¿Hay alguna asignatura que les exija un estilo específico para citar? ¿Han utilizado gestores bibliográficos como puede ser el End Note?

Todos a coro: No. No hemos utilizado eso.

Moderadora: Bueno, lo vamos a dar entonces en la asignatura cuando demos la habilidad dedicada al tratamiento y organización de la información. ¿Antes de Documentación Periodística no habían visto nada referido a las citas y las formas de referenciar bibliográficamente?

Intervención # 40: Sí. En Metodología de la Investigación, producto de la misma metodología que requiere la elaboración de cualquier trabajo de la asignatura y el trabajo final, vimos diferentes formas de citar, de referenciar bibliográficamente.

Intervención # 41: La profesora incluso nos mandó la versión actualizada de la norma Harvard.

Moderadora: ¿Qué normas específicamente vieron en esa asignatura?

Intervención # 42: La Harvard, la APA y otras formas de citar las fuentes y de referenciarlas.

Intervención # 43: Nos enseñaron las normas más conocidas, pero además, la profesora sí se encargaba de mandarnos las versiones actualizadas. Nos decía -miren, ya esto caducó, ahora salieron cosas nuevas- y nos las mandaba por correo. También nos exigía que las utilizáramos.

Intervención # 44: En ese sentido el profesor de Redacción hizo un trabajo acertado. A él le gustaba que citáramos por la norma cubana y no por la Harvard, pero bueno, enseñó la Harvard además de la norma cubana. Desde que nos mandó a hacer, por ejemplo, el ensayo, nos explicó cómo citar, cómo ponerlo en la bibliografía y cómo hacer bien las cosas. Esto nos sirvió para ir tirando en lo que llegaban asignatura como Metodología de la Investigación y Documentación Periodística, asignaturas que realmente iban a darnos las herramientas para citar y referenciar.

Intervención # 45: Una asignatura que hasta ahora nos ha ayudado mucho en lo que es el trabajo con las fuentes es el Taller de Periodismo Investigativo. Para los trabajos de esta signatura hay que consultar y contrastar muchas fuentes además de ser muy precisos con la información.

Intervención # 46: El problema de esta asignatura es que se da una vez a la semana, por tanto, demoramos más tiempo en dar los contenidos y en sistematizarlos. Eso es algo negativo, pues es una asignatura muy importante al menos desde mi punto de vista.

Intervención # 47: En cada conferencia es mucho contenido, pero desde la primera cobró el interés de muchas personas. Es una asignatura que requiere consultar numerosas fuentes, contrastar esas fuentes y trabajar con mucho material, sea documental o no. Necesita de un trabajo con la información muy preciso, pues la evaluación final debe ser un trabajo investigativo con matices diferentes a los que normalmente realizamos.

Moderadora: Para retomar esta última parte, si yo les preguntara en qué habilidades ustedes se sienten con más dificultad, más débiles prácticamente ya a las puertas de un trabajo de tesis, ¿cual mencionarían y por qué?

Intervención # 48: En la evaluación de la información, porque quizás en la búsqueda uno da algún que otro traspie, pero siempre encuentra algo. En la evaluación de la información, en decir esto es lo que me sirve, esto no, es en lo que más problemas tenemos. Sobre todo con la bibliografía procedente de Internet. Es ahí donde más dudas tenemos.

Moderadora: ¿Alguien identifica otra habilidad en la que tengan problemas?

Intervención # 49: En la evaluación y también en el tratamiento y organización de la información. No sabemos decidir de qué manera organizar esa información que obtenemos de la búsqueda.

Intervención # 50: Una vez que evalúas la información sabes cuál es la más importante y en qué lugar ubicarla dentro del trabajo. Cuando no sabes evaluar la información, por tanto, te cuesta mucho más trabajo organizarla. Creo que estas dos habilidades están muy relacionadas, y no saber evaluar la información implica no hacer de ella un tratamiento adecuado. Estos son para mí los dos problemas que más nos afectan.

Moderadora: El respeto y uso ético de la información es una de las habilidades más importantes para los profesionales de la prensa. Dentro de las asignaturas que integran de la disciplina rectora, Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo, ¿hay alguna donde les enseñan a usar la información de una forma ética y legal? ¿Les dicen cuáles son las consecuencias que puede traer el plagio?

Intervención # 51: Bueno, desde que entras eso te lo dejan clarito, clarito... (Risas)

Intervención # 52: En Metodología de la Investigación y en Redacción, cuando uno entregaba un trabajo, los profesores te señalaban si había alguna idea similar en algún otro trabajo del aula. En esas asignaturas uno no plagiaba, pues los profesores siempre se daban cuenta.

Intervención # 53: Eso depende de lo que nos exija la asignatura. En Historia y Análisis del Discurso, por ejemplo, se nos exige bibliografía pero también se nos guía en dónde buscarla y nos exigen contraponer fuentes. Cuando uno tiene ese rigor, de que necesita cotejar fuentes, contraponer fuentes y buscar más bibliografía tiene más cuidado en no plagiar, en no copiar directamente de Internet.

Hay asignaturas donde nos dicen: - hagan un trabajo de tantas páginas, lléname tantas páginas de tal tema- y uno no sabe de dónde llenar tantas páginas. No sabemos dónde buscar la información porque no orientan bibliografía. Como no sabemos dónde buscar no tenemos tanto cuidado en no copiar directamente de Internet, o tal vez no es que copias directamente, sino que copias dos párrafos y le das una vuelta, le das otra envoltura y no citas. Entonces, al entregar el trabajo te dicen: -estos dos párrafos, con otra vuelta, con otro giro están en tal, tal y tal trabajo-. Todo el mundo copió prácticamente del mismo sitio porque no supo dónde buscar, por no saber cómo llenar las páginas que pidieron.

Sí, cometemos plagio. No obstante, cuando vemos el rigor en una asignatura determinada, como veíamos en Historia y Análisis del Discurso, se tiende a citar, a tener en cuenta que tengo que poner de

dónde saqué la información porque se qué me lo van a evaluar. Pero cuando es un trabajo que ni siquiera en las clases te preguntan de dónde sacaste la información, uno no cita o se descuida más de esa parte. Cuando evalúan, sin embargo, te ves obligado a hacerlo.

Intervención # 54: También sucede que a veces nos orientan trabajos sobre temas de los que no conocemos nada, obligándonos prácticamente a plagiar. Eso sucedió en Cine cuando nos orientaron hacer la crítica de una novela. Vamos, si en clases no me diste las herramientas para hacer una crítica, si tampoco me enseñaste dónde buscar las herramientas para criticar, solo me dijiste -haz la crítica- ¿Cómo la hago? Obviamente voy a buscar críticas, porque ni siquiera me guiaste en cómo hacerla. Voy a buscar críticas y voy a adecuarme o no a esos criterios. Voy a respetar unos, voy a valorar otros, voy a irlos ubicando donde yo considere, pero yo no voy a criticar. Plagiaré o citaré según me convenga. Si me exiges que emita criterios, y yo no soy un experto en el tema, es obvio que voy a plagiar.

Intervención # 55: Todo está en las herramientas, si en la asignatura te dan las herramientas ya no tienes necesidad de copiar.

Intervención # 56: La mejor parte de ese trabajo es que cuando le reclamas al profesor te responde que las asignaturas básicas de la carrera tienen que habernos enseñado a hacer una crítica, y al final queda en terreno de nadie.

Moderadora: Les pasa lo mismo en Cine que con las habilidades en información: se asume que ustedes lo saben, se asume que alguien les enseña, se asume que alguien les dijo cómo citar.

Intervención # 57: Y en la tesis te exigen usar la norma verdadera, la adecuada y puedes no salir bien parado por tener mal la bibliografía. Las consecuencias la sufrimos al final, con esto de no saber evaluar información, no saber encontrar la adecuada, no saber organizarla y referenciarla mal.

Intervención # 58: Aprovechando que estamos hablando de tesis, están institucionalizadas en la carrera y en la facultad las personalidades que vas a utilizar en el marco teórico. Si no las utilizaste está incorrecto y si utilizaste otras tienes que decir por qué y de dónde las sacaste. No importa si usaste teóricos que están utilizando en La Habana, te dicen, sencillamente: - No es mi problema, yo soy Santa Clara. ¿Por qué citaste a esas personas? ¿De dónde las sacaste? ¿Dónde está su importancia?- Es

el esquema que te enseñan y te exigen aquí y no puedes salirte. ¿Entiende? Esas cosas ahora uno las calla y cuando llega a quinto año las sufre.

Intervención # 59: Una de las cosas que más exigen en el marco teórico es dialogar con las fuentes, algo que nos explicaron el año pasado. Yo no sé si le pasó a alguien, pero eso es algo que yo jamás entendí. Yo lo hice en el trabajo de Metodología y salió, pero no sé cómo.

Moderadora: ¿Qué entienden ustedes por dialogar con las fuentes?

Intervención # 60: Es poner que un autor dice tal criterio, da tal concepto, tal idea del tema y entonces tú debes cuestionarlo o apoyarlo, emitiendo tus propios criterios y apoyándote en lo que sabes. Al final tú eres un don nadie y no puedes decir que está totalmente bien o totalmente mal porque no eres un especialista en el tema. No obstante, debes dialogar con las fuentes. ¿Para qué?

Moderadora: ¿Ustedes han sido en algún momento víctimas del plagio? ¿Les enseñan cómo proteger sus trabajos para que nadie los copie?

Intervención # 61: No, no sabemos nada de eso.

Intervención # 62: Puede que en algún momento seamos víctimas del plagio, pero es que no dominamos las herramientas para evitarlo.

Intervención # 63: Eso es un tema que nunca hemos tocado en ninguna asignatura, básicas o no.

Moderadora: Déjenme hacerles otra pregunta para ir cerrando. ¿Puedo asumir que uno de los determinantes del poco desarrollo que ustedes tienen en cuanto a las habilidades en información está determinado en gran medida por el propio diseño del proceso enseñanza aprendizaje, de la estructura y de la impartición de las clases y los contenidos que los pueden asumir más que el propio diseño del plan de estudios? ¿O no?

Intervención # 64: Es que no conocemos el contenido del plan de estudios, no sabemos lo que plantea y hasta el nivel que llega.

Moderadora: ¿En ninguna asignatura les enseñan el plan de estudios, las disciplinas que lo integran,

las habilidades que deben formar en ustedes...?

Intervención # 65: Si el plan de estudios es decir cuáles son las disciplinas, las asignaturas que la integran y explicar lo que nos van a dar en cada una de las asignaturas, eso no lo hacen.

Intervención # 66: ¿Rafael no nos enseñó eso una vez?

Todos a coro: No.

Intervención # 67: La profesora Mercedes Rodríguez sí dice, en la primera clase, la asignatura incluye esto, esto, y esto. Hay que lograr tal habilidad, cuando ustedes se vayan de aquí tienen que dominar tal cosa. La mayoría las asignaturas no lo hacen.

Intervención # 68: Si decirnos qué cosa es el Plan de Estudios es la clase de presentación de la asignatura, bueno, entonces no nos enseñan lo que es el Plan Estudios. De lo contrario, eso lo consultamos una vez, cuando tuvimos problemas con Problemas de la Economía Cubana, valga la redundancia. En ese momento tuvimos que ir al Plan de Estudios para ver cuál era el tipo de evaluación que llevaba esa asignatura.

Moderadora: ¿Ni siquiera en primer año les presentaron el Plan de Estudios? ¿No les enseñaron cuáles eran las asignaturas que componían el currículo?

Intervención 69: Más allá del Plan de Estudios lo que se presenta es el plan de evaluación. Vamos a ponerle un ejemplo: en el mejor de los casos nos dicen -la asignatura tiene tantas conferencias, tantas evaluaciones y las evaluaciones van hacer éstas-. De nadie es obligación ni objetivo venir a decir -yo les voy a enseñar cómo cotejar fuentes, cómo evaluar las fuentes, cómo hallar las fuentes más importantes-. Nadie hace eso. No obstante, las asignaturas que no son básicas de la carrera te demuestran, que esté o no en el Plan Estudios son capaces de enseñártelo, de exigirte buena bibliografía, de exigir buenas búsquedas. Entonces, ¿Por qué las básicas no? ¿Por qué las básicas, que lo tienen que dar, no te lo dan y al final lo exigen?

Intervención 70: Yo quisiera repetir algo, lo del curso para los profesores. Estoy convencida de que tenemos profesores, sobre todos los de mayor edad, que nosotros sabemos más computación que ellos, porque simplemente en su etapa no había las facilidades tecnológicas de ahora y se quedaron

detenidos en el tiempo. Entonces, si ellos no están preparados para eso, claro que no nos lo van a enseñar. Nadie puede enseñar algo que no sabe.

Intervención 71: En resumen, en cuanto a las habilidades en información estamos un poco débiles.

Intervención 72: Recuerdo un trabajo final en que una de las personas que ahora no está en el aula tenía citada en la bibliografía como una de sus fuentes a Rincón del Vago. Este es un sitio que tiene un nombre bastante consecuente con lo que publica, pero en ocasiones te encuentras un artículo que a lo mejor copió de no sé qué texto, o un artículo de una buena base de datos y es uno más que te sirve. Sin embargo, por esa persona tener citado el sitio digital Rincón del Vago y Wikipedia el trabajo fue evaluado de mal y cuestionada la bibliografía. Entonces, vamos... ¿tú necesitas calidad o cantidad?

Investigadora: Ahora que conocen todas las asignaturas que integran la disciplina rectora de la carrera, ¿hay alguna que no hayan recibido?

Intervención 73: No dimos ni el Taller Diseño ni el Taller de Fotorreportaje. Tampoco pudimos optar por Ensayo Periodístico y Cine. Realmente este curso no tenemos ninguna optativa, porque como solo están ofertando una, es obligatoria.

Intervención 74: En algún momento se nos dijo que Dramaturgia y Cine eran optativas, o sea, que podíamos escoger entre las dos. Lo que sucede es que no había profesor que nos impartiera Cine, entonces Dramaturgia dejó de ser optativa para convertirse en obligatoria.

Intervención 75: Este curso no nos ofertaron Ensayo Periodístico porque no había profesor que la impartiera, por eso todos tuvimos que escoger Documentación.

Moderadora: Quiero agradecerles a todos por haber accedido a participar en este grupo de discusión y por la honestidad de sus opiniones. Muchas gracias.

ANEXO # 10 Encuesta aplicada a los estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera de Periodismo.

El presente cuestionario responde a un estudio sobre el desarrollo de la competencia en información que debe dominar un estudiante universitario. Por favor, indícanos cómo evalúas las siguientes competencias marcando con una cruz el número que mejor expresa tu respuesta, sobre una escala de menor a mayor que va del 1 (baja competencia) al 9 (excelente competencia). Te pedimos que valores cada competencia en lo referente a tres variables: importancia, nivel y adquisición, que se refieren a los siguientes aspectos: **Importancia** (Valora la importancia que tienen las siguientes competencias para tu desarrollo académico); **Nivel** (Valora tu grado de destreza en las siguientes competencias); **Adquisición** (Dónde has adquirido esas competencias)

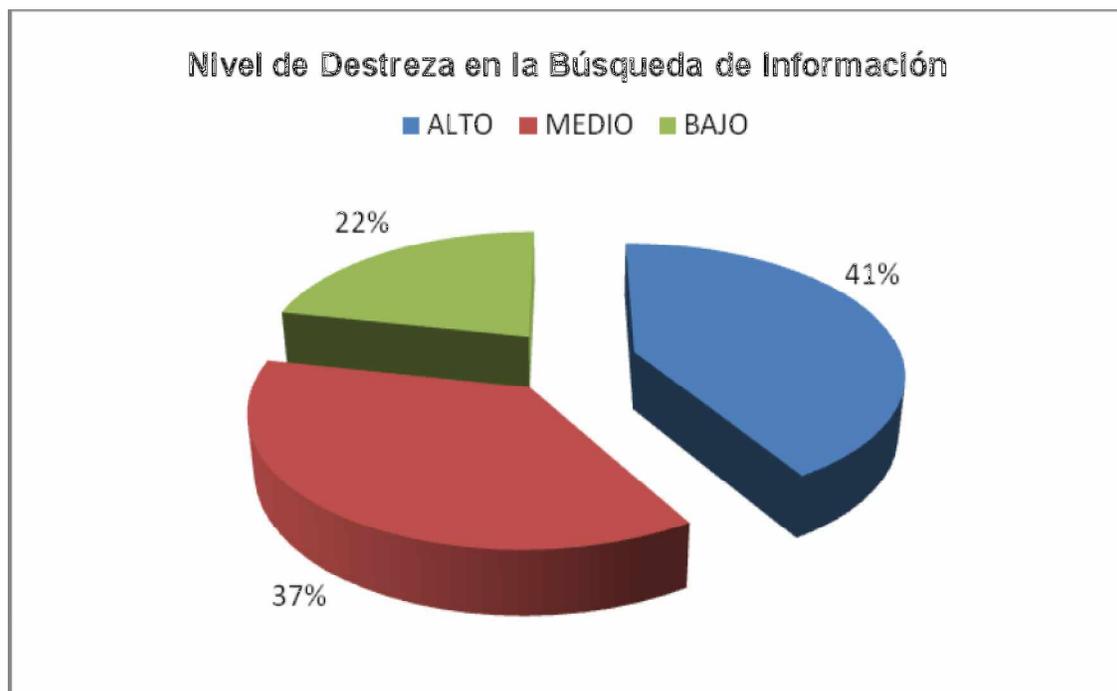
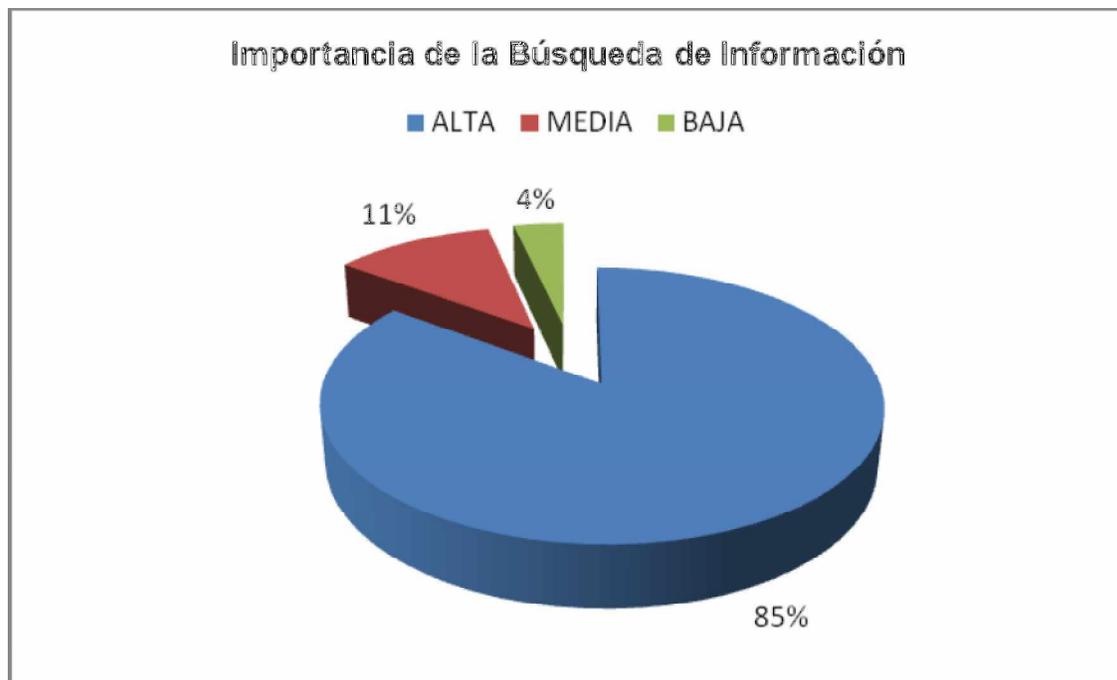
En relación a: BUSQUEDA DE INFORMACION	IMPORTANCIA									NIVEL									ADQUISICION			
	Baja-----Alta									Baja-----Alta									Aula	Bibliotecas	Cursos	Individual
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
1. Saber utilizar fuentes de información impresa																						
2. Saber acceder y usar los catálogos automatizados.																						
3. Saber consultar y usar fuentes electrónicas de información primaria (revistas...)																						
4. Saber utilizar fuentes electrónicas de información secundaria (bases de datos)																						
5. Conocer la terminología de tu materia																						
6. Saber buscar y recuperar información en Internet (Ej. Búsquedas avanzadas, directorios, portales...)																						
7. Saber utilizar fuentes electrónicas informales de información (Ej. blogs, listas de distribución, ...)																						
8. Conocer las estrategias de búsqueda de información (Ej. Descriptores, operadores booleanos...)																						
EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN	IMPORTANCIA									NIVEL									ADQUISICION			
	Baja-----Alta									Baja-----Alta									Aula	Bibliotecas	Cursos	Individual
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
9. Saber evaluar la calidad de los recursos de información																						
10. Reconocer en el texto las ideas del autor																						
11. Conocer la tipología de las fuentes de información científica (Ej. tesis doctorales, actas de congresos, ...)																						
12. Ser capaz de determinar si la información que contiene un recurso está actualizada																						
13. Conocer los autores o instituciones más relevantes en tu ámbito temático																						

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	IMPORTANCIA									NIVEL									ADQUISICION			
	Baja-----Alta									Baja-----Alta									Aula	Bibliotecas	Cursos	Individual
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
14. Saber resumir y esquematizar la información																						
15. Ser capaz de reconocer la estructuración de un texto																						
16. Saber usar gestores de bases de datos (Ej. Access, MySQL, ...)																						
17. Saber utilizar gestores de referencias bibliográficas (Ej. Endnote, Reference Manager, ...)																						
18. Saber manejar programas estadísticos y hojas de cálculo (Ej. SPSS, Excel, ...)																						
19. Saber instalar programas informáticos																						
COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INFORMACIÓN	IMPORTANCIA									NIVEL									ADQUISICION			
	Baja-----Alta									Baja-----Alta									Aula	Bibliotecas	Cursos	Individual
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
20. Saber comunicar en público																						
21. Saber comunicar en otros idiomas																						
22. Saber redactar un documento (Ej. informe, trabajo académico, ...)																						
23. Conocer el código ético de tu ámbito académico/profesional																						
24. Conocer la legislación sobre el uso de la información y de la propiedad intelectual																						
25. Saber hacer presentaciones académicas (Ej. PowerPoint, ...)																						
26. Saber difundir la información en Internet (Ej. webs, blogs, ...)																						
Señala algunas necesidades que consideres relevantes en tu formación académica para obtener una mejor competencia informacional.																						

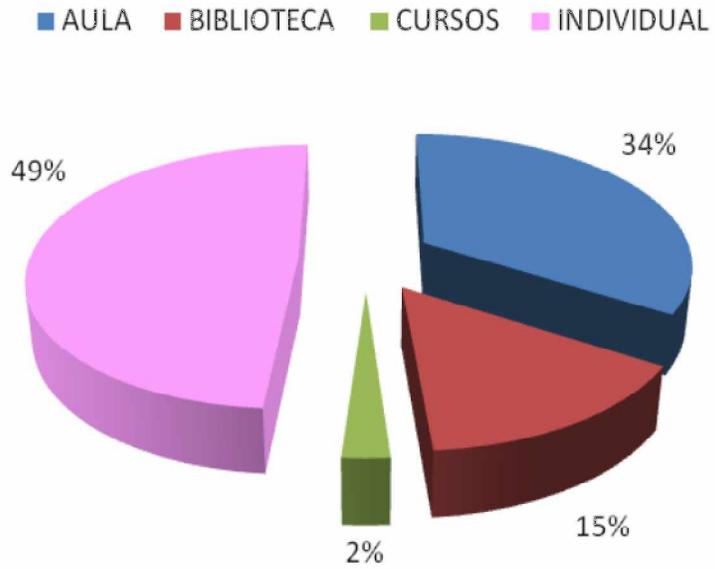
ANEXO # 11 Asignaturas que integran la disciplina Teorías y Técnicas de los Lenguajes del Periodismo. (MES, 2000, p.1)

Asignaturas	Semestre	Horas	Evaluación
Periodismo Impreso I		84	Sistemática
Periodismo Impreso II	2	84	Sistemática
Fundamentos Información Cablegráfica	2	56	Sistemática
Fotografía I	1	56	Sistemática
Fotografía II	2	42	Sistemática
Diseño Comunicación Visual I	1	56	Sistemática
Diseño Comunicación Visual II	2	42	Sistemática
Periodismo Radiofónico	3	84	Sistemática
Periodismo Audiovisual	4	84	Sistemática
Taller de Realización Radiofónica	5	84	Sistemática
Locución y Conducción Radiofónica	5	42	Sistemática
Ética y Deontología del Periodismo	5	42	Sistemática
Taller de Realización Audiovisual	6	84	Sistemática
Locución y Conducción de Televisión	6	42	Sistemática
Periodismo Digital	7	42	Sistemática
Taller de Información Cablegráfica	7	42	Sistemática
Taller de Periodismo Investigativo	8	56	Sistemática
Cine (Op)	6	42	Sistemática
Dramaturgia de la Comunicación (Op)	6	42	Sistemática
El Ensayo Periodístico (Op)	6	42	Sistemática
Documentación Periodística (Op)	8	42	Sistemática
Taller de Estilística y Narrativa	8	56	Sistemática
Técnicas de Dirección de Periodismo	9	42	Sistemática
Periodismo Especializado	9	42	Sistemática
Tendencias del Periodismo Contemporáneo	9	42	Sistemática
Facultativas:			
Taller de Fotorreportaje	3	42	Sistemática
Taller de Diseño	3	42	Sistemática

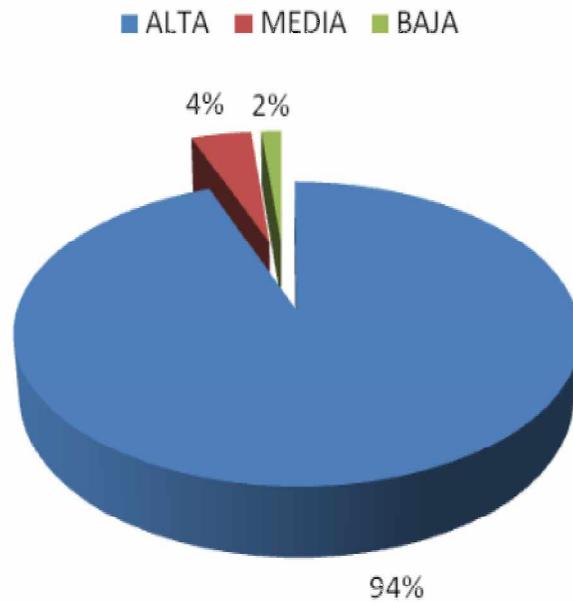
ANEXO # 12 Gráficos resultantes de la encuesta.



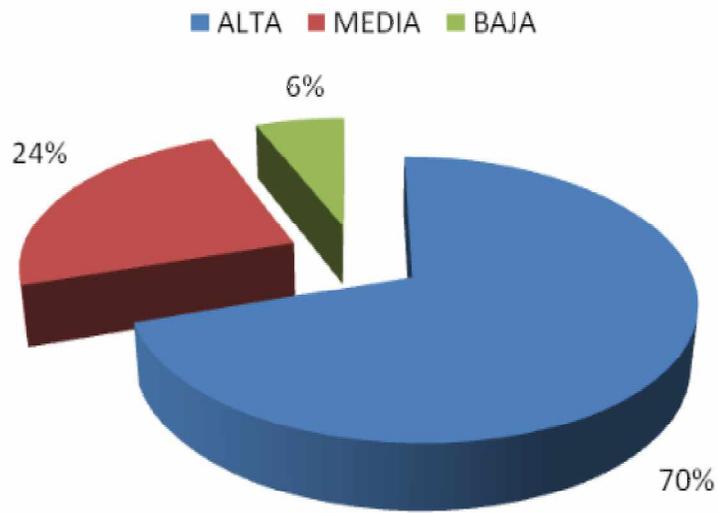
Adquisición de la Búsqueda de Información



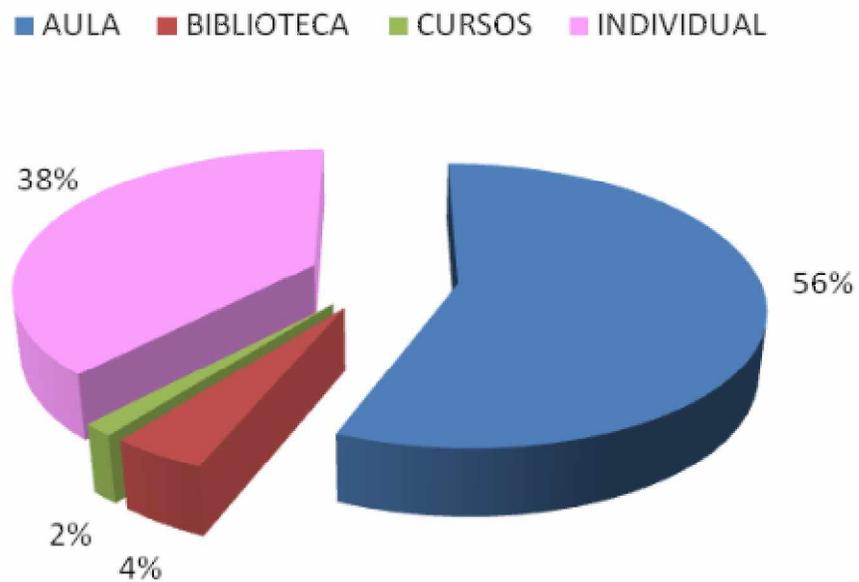
Importancia de la Evaluación de la Información



Nivel de Destreza en la Evaluación de la Información

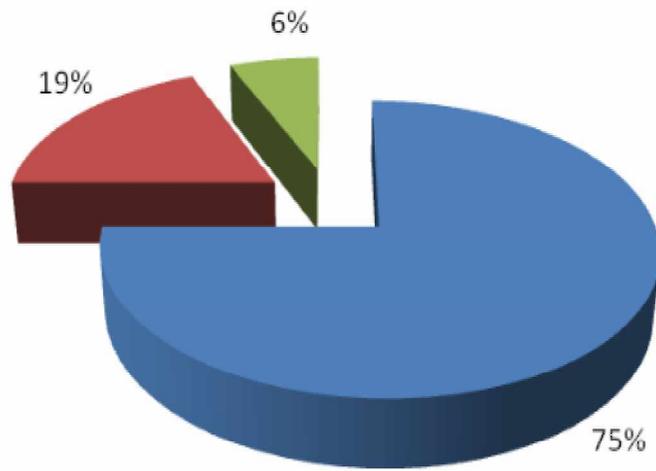


Adquisición de la Evaluación de la Información



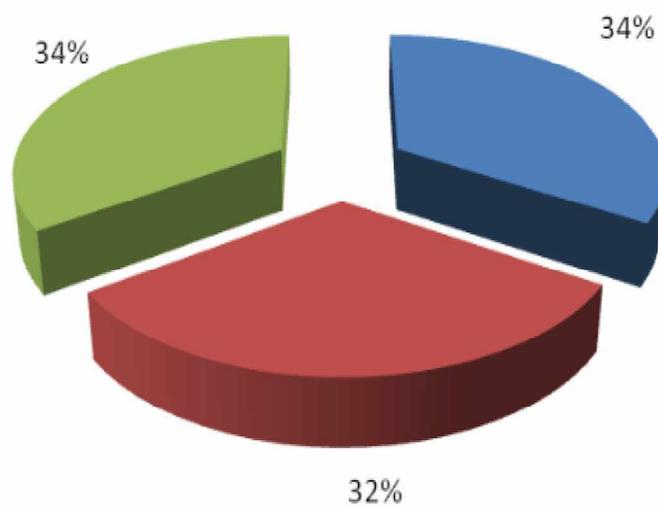
Importancia del Tratamiento de la Información

■ ALTA ■ MEDIA ■ BAJA



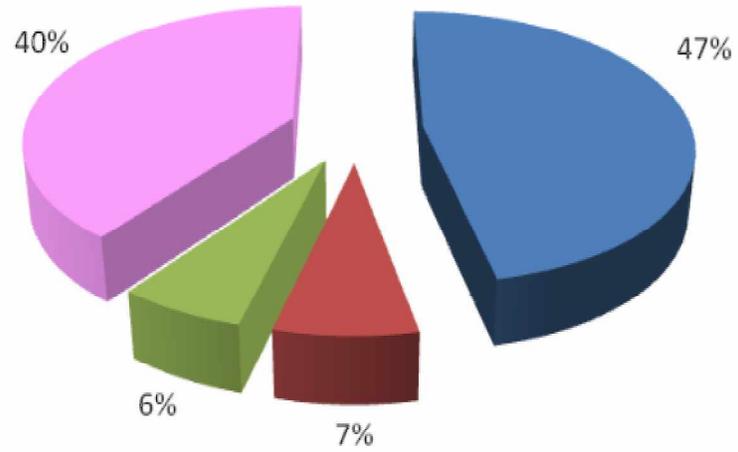
Nivel de Detreza en el Tratamiento de la Información

■ ALTA ■ MEDIA ■ BAJA



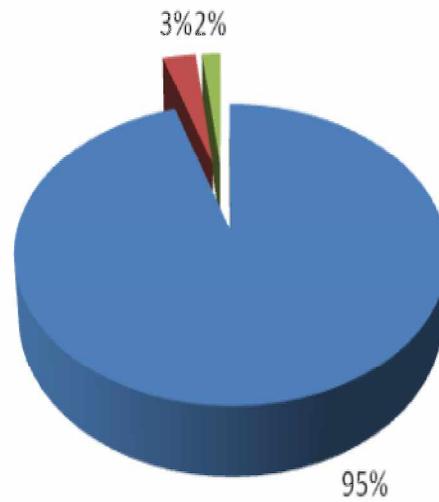
Adquisición del Tratamiento de la Información

■ AULA ■ BIBLIOTECA ■ CURSOS ■ INDIVIDUAL

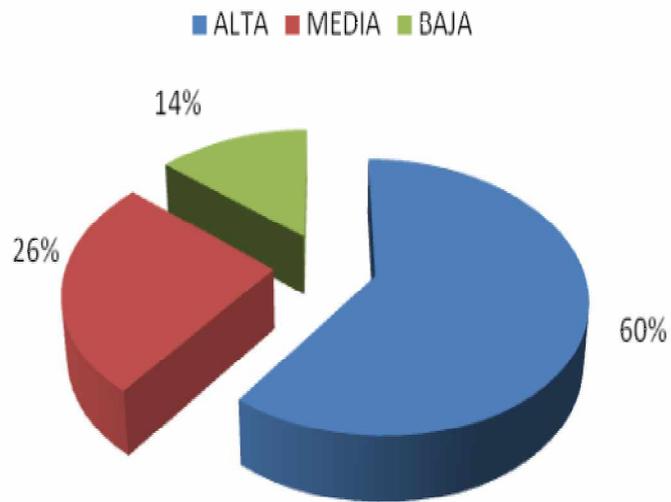


Importancia de la Comunicación y Difusión de la Información

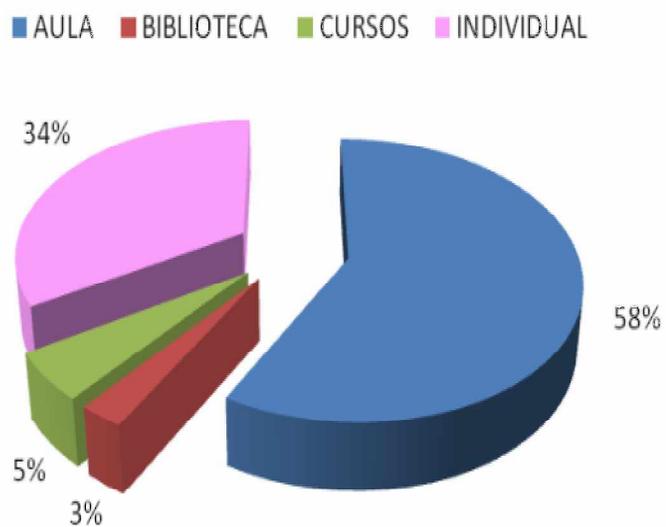
■ ALTA ■ MEDIA ■ BAJA



Nivel de Destreza en la Comunicación y Difusión de la Información



Adquisición de la Comunicación y Difusión de la Información



ANEXO # 13 Logotipo de la Alfabetización en Información (ALFIN).

