



UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID

TESIS DOCTORAL

**LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN:
PAUTAS GENERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE
FORMACIÓN DE USUARIOS DE LA INFORMACIÓN EN EL MARCO DEL PLAN
NACIONAL DE LECTURA DE URUGUAY**

Autor:

María Gladys Ceretta Soria

Director:

Miguel Ángel Marzal García-Quismondo

DEPARTAMENTO

Biblioteconomía y Documentación

Getafe, mayo de 2010

TESIS DOCTORAL

LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN: PAUTAS GENERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE FORMACIÓN DE USUARIOS DE LA INFORMACIÓN EN EL MARCO DEL PLAN NACIONAL DE LECTURA DE URUGUAY

Autor: **María Gladys Ceretta Soria**

Director: Miguel Ángel Marzal García-Quismondo

Firma del Tribunal Calificador:

Presidente: Mercedes Caridad Sebastián

Vocal: Elías Sanz Casado

Vocal: Eulalia Fuentes i Pujol

Vocal: Luis Fernando Ramos Simón

Secretario: María Dolores Ayuso García

Firma

Calificación:

Getafe, de de

*Pongo estos seis versos en mi botella al mar
con el secreto designio de que algún día
llegue a una playa casi desierta
y un niño la encuentre y la destape
y en lugar de versos extraiga piedritas
y socorros y alertas y caracoles.*

“Botella al Mar”, Mario Benedetti (1920-2009)

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
ABREVIATURAS	13
SUMARIO DE TABLAS	15
RESUMEN	17
INTRODUCCIÓN	19
CAPITULO 1.- ANTECEDENTES, JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	27
1.1 Antecedentes	27
1.2 Contexto para la investigación.....	35
1.3 Objeto y Justificación	37
1.4 Objetivos	42
1.4.1 Objetivo General.....	42
1.4.2 Objetivos específicos	42
1.5 Hipótesis.....	43
1.6 Metodología	45
1.7 Fuentes	46
1.8 Estructura de la tesis	48
CAPITULO 2.- LECTURA, PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN	51
2.1 Lectura	51
2.1.1 Generalidades	51
2.1.2 Breve reseña histórica sobre la evolución de la lectura	53
2.1.3 Revisión de definiciones y conceptos sobre lectura.....	57
2.1.4 Concepciones teóricas sobre la lectura	60
2.1.4.1 La lectura como conjunto de habilidades	61
2.1.4.2 La lectura como proceso interactivo	62
2.1.4.3 La lectura como proceso transaccional.....	63
2.1.5 Motivaciones y distintos tipos de lectura	65
2.1.6 La lectura en la era digital	67
2.2 Promoción de la lectura	71
2.2.1 Origen y evolución de las acciones a favor de la lectura.....	71
2.2.2 Campañas, promoción y políticas públicas de lectura.....	74
2.2.3 Animación a la lectura y promoción de la lectura: dos conceptos diferentes	79
2.2.4 Instituciones regionales e internacionales que promueven la lectura	81
2.3 Alfabetización en información.....	85
2.3.1 Nociones sobre alfabetización	85

2.3.2 Terminología y definiciones sobre alfabetización en información.....	88
2.3.3 Uruguay y la Alfabetización en Información	93

2.4 La promoción de la lectura y la alfabetización en información: el rol de la biblioteca	97
--	----

2.5 La integración de la promoción de la lectura y la alfabetización en información en el marco de un Plan Nacional de Lectura	100
--	-----

CAPITULO 3.- POLÍTICAS Y PLANES DE LECTURA: ESTADO DE SITUACIÓN A ESCALA DE IBEROAMÉRICA. EL CASO PARTICULAR DE URUGUAY

3.1 Introducción	105
3.2 Breve reseña sobre acciones a favor de la lectura en Iberoamérica	108
3.2.1 Argentina	108
3.2.2 Brasil	111
3.2.3 Chile	117
3.2.4 Colombia	118
3.2.5 España	120
3.2.6 México	122
3.2.7 Paraguay	124
3.2.8 Venezuela	126
3.3 La promoción de la lectura en Uruguay: el Plan Nacional de Lectura	127
3.3.1 Antecedentes de acciones a favor de la lectura.	128
3.3.2 Hacia una política pública de lectura en el Uruguay	132
3.3.2.1 Generalidades	132
3.3.2.2 El Sistema Educativo en Uruguay	134
3.3.2.3 El Analfabetismo en la sociedad uruguaya.....	142
Plan de Alfabetización	146
Uruguay y el Programa PISA	147
3.3.3.4 El Plan Nacional de Lectura.....	149
3.4 Apreciaciones generales.....	162

CAPITULO 4.- COMPETENCIAS LECTORAS Y COMPETENCIAS EN INFORMACIÓN: DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS A LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN

4.1 Introducción	165
4.2 Competencias lectoras y competencias en información.....	166
4.2.1 Competencias y formación por competencias	166
4.2.2 Competencias lectoras.....	171
4.2.3 Competencias en información	173
4.3 De la Formación de Usuarios a la Alfabetización en Información	174
4.3.1 Formación de usuarios: concepto y evolución.....	175
4.3.2 Alfabetización en información: marco conceptual y normas	178
4.4 Orientaciones para la propuesta sobre Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay	181
4.5 Reflexiones y preguntas.....	183

CAPÍTULO 5.- RECURSOS DE INFORMACIÓN: SELECCIÓN, ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y APROPIACIÓN DE LA FUENTES DE INFORMACIÓN	185
5.1. Introducción	185
5.2 Recursos de Información. Fuentes de Información. Fuentes de Referencia: aspectos conceptuales	188
5.3 Recuperación, análisis y evaluación de las fuentes de información: buenas prácticas bibliotecológicas	195
5.3.1 Pautas para el análisis y evaluación de una fuente de información de consulta manual o impresa	197
5.3.2 Pautas de análisis y evaluación de una fuente de información de consulta digital	201
5.4 Reflexiones sobre el impacto del uso, evaluación y apropiación de las fuentes de información como forma de contribuir a la promoción de la lectura.	204
CAPITULO 6.- PROPUESTA DE PAUTAS GENERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN EL MARCO DEL PLAN NACIONAL DE LECTURA DE URUGUAY	207
6.1 Introducción	207
6.2 Antecedentes, objetivos, destinatarios y características de la propuesta.	208
6.2.1 Objetivo general	209
6.2.2 Objetivos específicos	209
6.2.3 Destinatarios (Beneficiarios)	210
6.2.4 Características	211
6.3 Contenidos	212
6.4 Metodología	214
6.5 Resultados del proceso de aprendizaje	215
6.6 Evaluación	215
6.7 Responsables	216
6.8 Expectativas sobre la propuesta	216
CAPITULO 7.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	217
7.1. Conclusiones	219
7.2. Recomendaciones	222
BIBLIOGRAFÍA	225
ANEXOS	239
ANEXO I.- Programa de actividades presenciales con responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura, realizadas por el equipo docente de la EUBCA.	240
ANEXO II.- Formulario de relevamiento de datos aplicado a responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay por el equipo docente de la EUBCA. Actividades presenciales.	241

ANEXO III.- Formulario de relevamiento de datos aplicado a responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay por el equipo docente de la EUBCA. Dos visitas presenciales realizadas por estudiantes de la EUBCA.	242
ANEXO IV.- Cuestionario aplicado por el plan nacional de lectura a los responsables de los “espacios de lectura” que participaron de distintas jornadas de capacitación.....	244
ANEXO V.- El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda: principios, normas y práctica / bajo la dirección de Alan Bundy.- 2ª.ed. (Adelaide, Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, ANZIIL), 2004.	246
ANEXO VI. Plan nacional de lectura. Documento marco. Una nueva perspectiva: la lectura como política pública en el Uruguay de hoy.....	249

AGRADECIMIENTOS

A través de estas líneas deseo expresar mi agradecimiento a todos aquellos que de una u otra forma me han impulsado a realizar el Doctorado brindándome su continuo apoyo y confianza.

En primer lugar, mi profundo agradecimiento y reconocimiento al Prof. Dr. Miguel Ángel Marzal-García Quismondo, mi Director de Tesis y orientador durante todo el camino recorrido. Destaco su dedicación, interés, motivación, confianza, y especialmente su calidad académica y su calidez humana que lo convierten en un excelente referente.

Asimismo, mi sincero agradecimiento y reconocimiento al Prof. Dr. Elías Sanz Casado, quien me impulsó y orientar a tomar la decisión de hacer mis estudios de posgrado en la Universidad Carlos III. Su valioso apoyo y confianza han sido fundamentales para que siguiera adelante en la concreción de este objetivo.

A la Profa. Ana María Bavosi, amiga, colega y Maestra, especialista de larga trayectoria en el tema lectura. Ella ha sido quien me ha motivado a interesarme por la lectura y me ha permitido aprender de sus valiosos conocimientos y compartir sus experiencias.

Por otro lado, agradezco al Departamento de Biblioteconomía y Documentación de la Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación, a su Dirección, a la Directora del Doctorado, Dra. Carmen Martín y a todo el cuerpo docente. Agradezco especialmente el haberme brindado la posibilidad de aprender y de actualizarme en la temática. Se destaca la organización académica del Departamento en cuanto al desarrollo de grupos de investigación que me han brindado un aporte fundamental y un excelente soporte académico. En este sentido me refiero concretamente a los grupos: ACRÓPOLIS (Grupo de Análisis de Contenido de Recursos para la Organización y Políticas de Información hacia la Sociedad del conocimiento, con una especial mención a la Profa. Dra. Mercedes Caridad; GAIA (Grupo de Análisis y Gestión de Información); LEMI

(Laboratorio de Estudios Métricos); y TECNODOC (Tecnologías Aplicadas a la Información y la Documentación).

Mi agradecimiento a la Fundación Carolina de España, que a través de la beca que me ha otorgado ha hecho posible mi presencia en la Universidad Carlos III y me ha permitido concretar esta valiosa experiencia, que de otra forma hubiera sido imposible llevar adelante.

A la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines de la Universidad de la República de Uruguay, mi casa de estudios de la que me siento orgullosa y a la que volcaré a través de la docencia y la investigación los conocimientos adquiridos durante esta experiencia. A todos aquellos que de una u otra forma han sido parte de este emprendimiento, docentes, investigadores, profesionales, amigos que siempre han estado presentes.

A la ex Ministra de Educación y Cultura, Ing. María Simón (actual Subsecretaria de dicho Ministerio), al Maestro Luis Garibaldi, Director de Educación del MEC de quien depende el Plan Nacional de Lectura, por promover e incorporar la presencia de la EUBCA y los Bibliotecólogos en el Plan Nacional de Lectura.

Un profundo gracias a mis padres, a ellos les debo todo lo que soy. Mi madre que está siempre a mi lado, que me infunde confianza y apoyo y a mi padre, que aunque ya no está entre nosotros, estoy segura que se sentiría muy orgulloso de mí.

Y mi profundo afecto a Cecilia, Elena y Alberto, mis hijas y mi esposo, quienes me sostienen en el día a día, me motivan, me apoyan y confían en mí. Sin ellos a mi lado no hubiera podido concluir este camino

ABREVIATURAS

- AASL.-** American Association of School Libraries
- ACRL.-** Association of College and Research Libraries
- ALFIN.-** Alfabetización en información o alfabetización informacional
- ANEP/ CODICEN.-** Administración Nacional de Educación Pública/Consejo Directivo Central
- ANTEL.-** Administración Nacional de Telecomunicaciones (Uruguay)
- ANZIIL.-** Australian and New Zeland Institute for Information Literacy
- AULI.-** Asociación Uruguaya de Literatura Infantil y Juvenil (Uruguay)
- CASI.-** Centro de Acceso a la Sociedad de la Información (Uruguay)
- CEIBAL (Plan).-** Conectividad educativa de informática básica para el aprendizaje en línea
- CENAL.-** Centro Nacional del Libro (Venezuela)
- CERLALC.-** Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
- CONABIP.-** Comisión Nacional Protectora de Bibliotecas Populares (Argentina)
- DeSeCo.-** Definición y Selección de competencias
- EUBCA.-** Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, Universidad de la República (Uruguay)
- IBBY.-** International Board Books for Young People
- IFLA.-** International Federation of Library Associations
- IRA.-** International Reading Association
- MEC.-** Ministerio de Educación y Cultura (Uruguay)
- MERCOSUR.-** Mercado Común del Sur
- MIDES.-** Ministerio de Desarrollo Social (Uruguay)
- OCDE.-** Organización para la Cooperación y el Desarrollo
- OLPC.-** One laptop per child

PISA.- Programme for International students assessment

PNL.- Plan Nacional de Lectura (Uruguay)

TIC.- Tecnologías de la Información y la Comunicación

UNESCO.- Organización de las Naciones Unidas para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

SUMARIO DE TABLAS

(*)

No. 1.- Conclusiones sobre la evaluación de la experiencia de trabajo con los “Espacios de Lectura en el marco del convenio Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) y Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.....	34
No. 2.- Cantidad de portátiles entregados por el Plan Ceibal por Departamento según ordenación cronológica.....	95
No. 3.- Alumnos matriculados a nivel educativo según año lectivo (2000-2008).....	138
No. 4.- Matrícula por sexo según nivel educativo (Año 2008).....	1238
No. 5.- Matrícula por grandes áreas según nivel educativo.....	139
No. 6.- Nivel educativo máximo alcanzado por la población de 25-59 años en los quintiles extremos de ingreso (Todo el país, 2008).....	140
No. 7.- Nivel educativo máximo alcanzado por la población de 25-59 años en el primer quintil de ingreso (Todo el país, 2006-2008).....	140
No. 8.- Porcentaje de la población entre 18-24 años por asistencia a algún establecimiento educativo y grupos de edad según nivel (Todo el país, 2008).....	141
No. 9.- Culminación de ciclos educativos por sexo y edades seleccionados según años lectivo (Todo el país, 2006-2008).....	141
No. 10.- Evolución de Producto Bruto Interno (PBI) (2000-2008).....	142
No. 11.- Tasa de analfabetismo y porcentaje de población por área demográfica según año.....	144
No. 12.- Tasa de analfabetismo según tramos de edad.....	144
No. 13.- Países más destacados en los resultados de PISA.....	148
No. 14.- Parámetros de evaluación de fuentes de información digitales.....	203

(*) Las tablas que fueron tomadas directamente del Anuario Estadístico de Educación, publicado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) de Uruguay, aparecen con número de cuadro que no corresponde a la secuencia en que fueron distribuidos los mismos en la tesis. Dicha numeración obedece al propio contexto del Anuario.

RESUMEN

La investigación aborda el vínculo entre la alfabetización en información y la promoción de la lectura. Realiza un estudio analítico de los temas: lectura, promoción de la lectura, alfabetización en información, competencias lectoras y competencias en información, en el marco de la sociedad de la información y el conocimiento, con la finalidad de brindar el marco teórico que fundamente la relación conceptual entre ellos. Parte de la hipótesis de que la promoción de la lectura puede realizarse desde diversas dimensiones, sin importar el formato que contiene lo escrito y una de ellas es la implementación de un modelo de alfabetización en información en el marco de los planes nacionales de lectura, y pone especial énfasis en el Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Para ello realiza una detallada descripción de diversos planes de lectura pertenecientes a países iberoamericanos, para constatar, entre otros aspectos, si en los mismos se consideran o no políticas de alfabetización en información. La propuesta se sustenta en una experiencia empírica llevada adelante por la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, de la Universidad de la República, en el marco de los “espacios de lectura” del Plan Nacional de Lectura de Uruguay promovido por el Ministerio de Educación y Cultura. La metodología utilizada es deductiva y cualitativa, basándose en una exhaustiva investigación bibliográfica, que permitió llegar a una construcción teórica, acompañada de la experiencia práctica antes mencionada. Se establecen las semejanzas y diferencias entre la formación de usuarios de la información y la alfabetización en información. Se proponen pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información enfocado especialmente al uso, acceso, recuperación, selección, evaluación y apropiación de los recursos de información, como otra modalidad de promover la lectura. Se toma como base para las pautas generales del modelo las normas internacionales de alfabetización en información en especial la Norma 1 ANZIIL. La propuesta presenta un enfoque innovador de la visión de la promoción de la lectura y de la alfabetización en información y no tiene antecedentes específicos a nivel internacional, por lo que puede considerarse un aporte a la construcción de conocimiento nuevo en el área. El objetivo final de la misma es la formación de

individuos críticos y pensantes, aptos para evaluar la información al mismo tiempo que fortalecer sus competencias lectoras.

INTRODUCCIÓN

El crecimiento del volumen de información generado por la humanidad es un fenómeno que comienza a desarrollarse a partir de la Segunda Guerra a mediados del siglo XX, e impacta fuertemente en el conjunto de la sociedad mundial. Es un factor determinante en el surgimiento de un nuevo tipo de sociedad a la que desde hace algo más de veinte años se le denomina “sociedad de la información”.

En este nuevo contexto el desarrollo y avance de las tecnologías de la información y la comunicación han promovido un proceso de globalización que ha permitido facilitar el acceso, uso, distribución, almacenamiento y creación de recursos de información, disponibles y compartibles a nivel mundial. Asimismo, han creado un ambiente de generación de conocimiento basado en la colaboración y el intercambio, fenómeno nunca antes visto en la historia de la humanidad.

A pesar de que por primera vez se habla de sociedad de la información en el año 1973 ¹, recién a mediados de los años 90 del siglo XX, se introduce con fuerza la visión de una sociedad de la información, caracterizada especialmente por el auge de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Ya no hay dudas que la información es vital para la vida de cualquier persona y para la sociedad en su conjunto. Cada vez es más necesario que los individuos cuenten con competencias específicas para el acceso, uso y evaluación de los recursos de información que las nuevas tecnologías ponen a su alcance en grandes volúmenes.²

¹ El sociólogo Daniel Bell fue quien utilizó por primera vez la terminología “Sociedad de la Información”.

² Al respecto dice Benito Morales (2000): “La información es tan esencial a nuestra supervivencia como el agua, el alimento, el refugio y el descanso. La información es, sin embargo, mucho más que una herramienta de supervivencia. La información libera nuestra imaginación y restos, nuestros prejuicios y en consecuencia nos proporciona un camino para el crecimiento y la realización personal”. (Benito Morales, 2000)

Pero no es suficiente contar con la información para ser parte activa de la sociedad actual. La información es externa al individuo, sin embargo el conocimiento es producto de la asimilación y elaboración interna que este hace de la misma. Este proceso es lo que permite la construcción de un pensamiento crítico, autónomo y en libertad.

En este sentido, desde hace un tiempo se habla de la sociedad de la información y el conocimiento. No basta con tener información sino que los verdaderos cambios sociales, económicos, políticos y culturales se producen a partir de la generación del conocimiento por parte de los individuos como resultado de la apropiación de la información y la elaboración intelectual que de ella hace la persona.

Actualmente se habla de “sociedad del conocimiento, la comunicación y el aprendizaje”³; “sociedad de saberes para todos y por todos”⁴, y otras tantas denominaciones que son producto de distintos enfoques multidisciplinares sobre el tema. Así por ejemplo CASTELLS (1999) prefiere hablar de “sociedad informacional”. Señala que si bien el conocimiento y la información son elementos decisivos en todos los modos de desarrollo “el término informacional” indica una forma más específica de organización social. En esta nueva organización, la generación, el procesamiento y la transmisión de información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder, al mismo tiempo que se crean nuevas condiciones tecnológicas.⁵

³ Pasquali, citado por Portillo y Pirella (2005)

⁴ Mattelart, citado por Portillo y Pirella (2005)

⁵ Marzal (2004) expresa: “El término Sociedad de la Información, está hoy en diversos ámbitos académicos y profesionales, ampliamente difundido y sin duda suscita debates, reflexiones e investigaciones suficientemente fundamentados, de modo que hoy también se evidencia entre la comunidad científica la insoslayable necesidad de que esta “Sociedad de la Información” concebida con una firme dimensión de “civilización” (sería el germen de una nueva “revolución” en la historia humana, al estilo de la revolución neolítica o industrial) protagonice un salto cualitativo hacia la Sociedad del Conocimiento. Naturalmente, en este salto cualitativo, implica resolver adecuadamente el binomio información y conocimiento dentro de los actuales entornos tecnológicos, así como la nueva funcionalidad y estrategias en los procesos de aprendizaje significativo y asimilación comprensiva para conocer. Son muchas las áreas del conocimiento que deben ser implicadas en este fenómeno, pero indudablemente entre ellas están con peso específico propio las Ciencias de la Documentación.”

La UNESCO por su parte en el Informe Mundial (2005) ha adoptado para sus políticas institucionales, el término sociedad del conocimiento o su variante sociedades del saber. Considera que la noción de sociedad de la información se basa en progresos tecnológicos. Sin embargo, las sociedades del conocimiento comprenden dimensiones sociales, éticas y políticas. Se refiere a sociedades del conocimiento puesto que cada sociedad tiene sus propias características que deben ser respetadas y no se debe pensar en un único modelo. Hablar hoy, de una sociedad global de la información es casi un imposible, puesto que cada país construye un universo social propio de acuerdo a su cultura, su historia y sus particularidades (Mattelart, 2004). Cada sociedad en particular, cada país, cada estado, es único y debe integrarse a la sociedad de la información y el conocimiento con sus propias características, asumiendo, rescatando y potenciando sus particularidades.⁶

A pesar de las declaraciones e intenciones referidas a la sociedad de la información y el conocimiento, la presencia de los países con economías más fuertes está liderando el proceso de construcción de esta nueva sociedad. Por lo tanto, es fundamental que los países en proceso de desarrollo elaboren sus propias estrategias de inserción en la sociedad de la información y el conocimiento, lo que garantizará el éxito y la concreción de objetivos en función de las realidades existentes.⁷

Sin dudas, que las tecnologías de la información y la comunicación favorecen el acceso masivo a la información, pero no se debe perder de vista que son un instrumento y no el fundamento de la nueva sociedad. Las tecnologías están superando todas las previsiones con respecto al aumento de cantidad de informaciones disponibles y la velocidad de transmisión, pero a pesar de ello

⁶ En los documentos generados a partir de la de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información en la Declaración de Principios de Ginebra (2003) adoptada por los gobiernos con especiales aportes de la sociedad civil, se expresa con contundencia el deseo y compromiso de construir una sociedad de la información centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo en la que todos puedan emplear plenamente la información y el conocimiento.

⁷ Rivoir (2007) "La sociedad de la información y el conocimiento es liderada por los países centrales orientada por la dinámica de los mercados. Los países periféricos deben construir estrategias propias de desarrollo, dado que la dinámica actual tiende a consolidarlos en la periferia o directamente encaminarlos a la exclusión". En este sentido, más adelante se abordará el tema de cómo Uruguay está encaminando su inserción en este nuevo contexto social.

todavía falta mucho para alcanzar la sociedad del conocimiento tal como debería ser.⁸

Por otro lado, el poseer más cantidad de información no implica estar informado, ni tener conocimientos. Es necesario contar con las competencias apropiadas para manejarse con la información, desarrollar habilidades que permitan ser crítico y selectivo, al mismo tiempo que conocer los parámetros de evaluación a los que debe ser sometida.

Las sociedades del conocimiento no se generan sólo por tener tecnologías y conexiones en redes, sino que es indispensable la presencia de individuos pensantes y críticos, que aporten a la sociedad desde su intelecto.

En este sentido, SUAIDEN (2007) habla de la dimensión social del conocimiento que implica que la sociedad tome conciencia colectiva de la necesidad de distribuir los saberes y las riquezas generadas por ella misma para alcanzar la equidad social. Es en ese momento donde adquieren un peso especial las distintas dimensiones del conocimiento, desde la educación, la empresa, el gobierno, etc. Todas estas dimensiones coordinadas a través de políticas y acciones serán de beneficio para el colectivo social.⁹

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han permitido la generación de un espacio mundial con características similares y han contribuido a socializar y compartir la información y el conocimiento. Pero esta nueva sociedad se presenta con una gran contradicción y es que el fenómeno de la globalización de la información y el uso generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación han contribuido a profundizar las distancias entre quienes tienen acceso a la información y quienes no tienen esa posibilidad,

⁸ Informe UNESCO (2005) "El desarrollo de las redes no puede de por sí solo sentar las bases de la sociedad del conocimiento."

⁹ Así por ejemplo dice Suaiden (2007) "La dimensión social del conocimiento en el ámbito de la educación sea ella formal o no formal, es insumo y producto de la capacidad crítica, competencia, compromiso e integración de educadores y educandos".

generando lo que se conoce como la brecha digital y nuevos ámbitos de exclusión social.

El acceso a la información y la difusión de la misma parecen estar al alcance de todos. Sin embargo, los datos muestran que un porcentaje elevado de la población mundial, no está recibiendo la suficiente atención por parte de quienes toman las decisiones y elaboran las políticas nacionales de información y comunicación. La brecha creada no sólo por el analfabetismo, sino ahora también por el analfabetismo informacional promueve la inequidad y una nueva forma de exclusión social.

Los nuevos escenarios de la sociedad de la información y el conocimiento repercuten directamente sobre la educación formal y en especial potencian la necesidad de una educación informal a lo largo de toda la vida del individuo para garantizar la equidad y la inclusión social y el aprender a aprender durante toda la vida.¹⁰

Éste es el contexto que contiene y respalda la presente investigación que apunta a abordar la alfabetización en información como un marco de apoyo a las acciones de promoción de la lectura y su relevancia en la sociedad de la información y el conocimiento.¹¹ Cabe ahora plantearse ¿cuáles son los fundamentos que avalan la propuesta?

La lectura es una herramienta, un medio de acceso a la información y por ende uno de los caminos para contribuir a la generación de conocimiento. Si el individuo está capacitado y posee competencias lectoras, podrá adquirir fácilmente competencias en información y estará en mejores condiciones de desarrollarse en la sociedad actual y viceversa. Se puede afirmar que el individuo

¹⁰ Los sistemas educativos tienen que estar preparados para “formar para lo desconocido” Al decir del ex Rector de la Universidad de la República y ex Ministro de Educación y Cultura del Uruguay, Ing. Jorge Brovetto (1994), la Universidad debe formar individuos profesionales, pensantes, que sean capaces de actuar y enfrentarse en el día a día con lo desconocido, cada día es un aprendizaje para el que hay que estar preparado.

¹¹ Dice Marzal (2009) haciendo referencia al peso de las tecnologías en la sociedad actual: “La omnipresencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en todos los ámbitos, el desarrollo espectacular de la hipermedia y el depurado refinamiento de la virtualidad en el ciberespacio, hacen que la “alfabetización” sin adjetivos, no sea suficiente en el siglo XXI. El usuario-educando debe enfrentarse a un número creciente y más complejo de recursos donde cohabitan los lenguajes textuales, icónicos, auditivos, cuyo empleo exige interactividad”.

que tiene competencias para manejarse con la información, desarrolla mejor sus competencias lectoras y por lo tanto, la alfabetización en información es otra forma de contribuir a las acciones de promoción de la lectura.

Desde esta óptica se visualiza que a través de una política pública de promoción de la lectura contemplada en un Plan Nacional de Lectura sería sumamente valioso incluir políticas de Alfabetización en Información como forma de articular las distintas acciones que llevan a revalorizar la lectura, desde sus distintas dimensiones, contribuyendo de esta forma a favorecer la inclusión social y por ende a generar una verdadera sociedad del conocimiento.

Cuando se habla de promoción de la lectura, generalmente se asocia con libros o literatura recreativa. Sin dudas este es uno de los aspectos fundamentales para enfocar acciones de promoción de la lectura, pero no el único. En este sentido, se sostiene que en la medida que el individuo desarrolle habilidades y competencias para manejarse con los recursos informativos (sin importar su soporte), se estará contribuyendo a la formación de lectores críticos y autónomos que estarán preparados para acceder a la información a través del buen uso de la herramienta lectura.

Desde la visión bibliotecológica de la promoción de la lectura, se sostiene que las bibliotecas y en especial las bibliotecas públicas y populares son los ámbitos naturales de implementación de políticas de promoción de la lectura y alfabetización en información. Acompañar el proceso de puesta en marcha de las distintas acciones que promuevan estas políticas, es una misión que debe recaer con fuerza sobre las bibliotecas¹², pero no en forma exclusiva, sino en articulación y coordinación con por otras áreas. Es así que esta propuesta se piensa en el ámbito del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, como un espacio de integración y articulación de distintas iniciativas y acciones que buscan el objetivo final de fomentar la lectura desde sus distintas dimensiones.

¹² Expresa Suaiden (2007) "La biblioteca debería ser el gran instrumento de la educación especialmente en lo que tiene que ver con la dimensión social del conocimiento. Tradicionalmente las bibliotecas se crean disociadas del contexto de la comunidad en las que están insertas. Ellas son invisibles para la mayoría de los ciudadanos, no provocan ningún impacto social en las organizaciones que teóricamente tendrían que actuar como difusoras y multiplicadoras de una política educacional, cultural y social como el sistema educacional. La mayor prueba de ello es la falta de presupuesto para las bibliotecas y para la difusión de la información".

En este contexto adquiere especial importancia la presencia de los Licenciados en Bibliotecología como profesionales expertos en el uso de los distintos recursos de información, asumiendo un rol protagónico en cuanto a la formación de usuarios de la información y a la promoción de la lectura a través de este medio.

Por lo expuesto, la presente investigación analizará la importancia de la lectura en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento, visualizando la situación particular de Uruguay en el marco del Plan Nacional de Lectura (PNL), con miras a formular un modelo conceptual de alfabetización en información que contemple la formación de usuarios de la información en el contexto de dicho Plan.

La tesis intenta conjugar una investigación que se nutre de distintas experiencias prácticas surgidas en el ámbito de la docencia y la gestión, como así también la teoría existente sobre el tema, apuntando a la generación de conocimiento que aporte al desarrollo del tema.

CAPITULO 1.- ANTECEDENTES, JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

1.1 Antecedentes

Desde el año 2005 la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) de la Universidad de la República, viene participando activamente de las acciones que lleva adelante el Plan Nacional de Lectura (PNL) impulsado por la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. En nuestra calidad de Directora y Docente de la EUBCA, hemos tenido la oportunidad de representar a la institución e integrar la Comisión Asesora del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, junto con otros actores institucionales y sociales. El principal objetivo de trabajo de ésta Comisión es formular, coordinar y articular políticas públicas de promoción de la lectura a escala nacional.

En este marco, por primera vez, la academia y los profesionales bibliotecólogos del Uruguay, fueron llamados a integrarse activamente en las acciones emprendidas por dicho Plan. Ha correspondido a la EUBCA la implementación de diferentes programas de promoción de la lectura, en especial la capacitación de mediadores de lectura, realizada por docentes y estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología que imparte la EUBCA.

Desde la Comisión Asesora del PNL, la EUBCA ha enfatizado la importancia que reviste en estas acciones, el fortalecimiento y la creación de bibliotecas, en especial públicas, populares y escolares, como ámbitos naturales de promoción de la lectura. En esa línea, se pretende revalorizar el rol de los Bibliotecólogos como mediadores calificados para promover la lectura en su más amplia expresión y como profesionales aptos para desarrollar instancias de formación de usuarios de la información que favorezcan la capacitación de los individuos en habilidades para el manejo de la información al mismo tiempo que promuevan e integren el vínculo lectura-información-individuo-sociedad.

Asimismo, como Profesora Titular de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, integrante del Departamento de Bibliografía y Referencia, a cargo del dictado de la asignatura “Servicio de Información y Consulta”, en la Licenciatura en Bibliotecología, es nuestra responsabilidad enseñar a los estudiantes de grado, las temáticas relacionadas con la importancia de la selección, uso y evaluación de recursos de información para brindar al usuario un servicio organizado y calificado. El programa del mencionado curso introduce al estudiante en el tema formación de usuarios de la información visualizando el mismo desde los nuevos contextos que ofrece la denominada Alfabetización Informacional o Alfabetización en Información. En ese sentido, se aborda, como parte de la formación académica la necesidad de brindar a los usuarios herramientas para vincularse con la información atendiendo a la generación de individuos críticos aptos para apropiarse de la información y convertirla en conocimiento.

A través de las acciones emprendidas por el PNL, la EUBCA ha tenido la posibilidad de ser responsable de distintas instancias (jornadas, seminarios, encuentros), dirigidos a responsables de lo que se ha dado en llamar “espacios de lectura”. Estas personas, en general son voluntarios y amantes de la lectura y reconocen en ella un valor fundamental. En su mayoría no poseen formación profesional (algunos han terminado sólo la Escuela Primaria) y ninguno es Bibliotecólogo, pero están ampliamente convencidos de que para integrarse activamente en las acciones de promoción de la lectura como política pública, deben obtener una capacitación básica, que les permita ser verdaderos mediadores y promotores entre la lectura y su comunidad.

Para hacer frente a este emprendimiento la EUBCA ha conformado un grupo de docencia e investigación integrado por profesores (titulares, adjuntos y ayudantes), de diversas áreas temáticas y ha incorporado, también estudiantes avanzados de la Licenciatura en Bibliotecología. Este grupo ha asumido la responsabilidad de encaminar la capacitación de estos mediadores de lectura, encarando el tema de la lectura desde sus múltiples dimensiones, confluyendo todas ellas en un objetivo común: la promoción de la lectura como herramienta de acceso a la información y por la tanto, a la construcción de conocimiento.

La experiencia desarrollada por la EUBCA en el marco del Convenio suscrito con el Plan Nacional de Lectura, es el antecedente práctico directo de la presente investigación y responde a los conceptos vertidos anteriormente, reflejando una postura de la Bibliotecología en cuanto al trabajo con la comunidad desde la integración multidisciplinar. Por lo tanto, parece oportuno, en este momento, describir dicha experiencia para tener una referencia directa a la realidad que ofrece el trabajo de campo realizado con los espacios de lectura.

La misma ha sido encarada como una experiencia piloto, evaluable que aspira a diseñar un modelo que contenga pautas que orienten la implementación de acciones de promoción de la lectura tomando como centro de referencia la biblioteca. El enfoque que impregna la experiencia, más allá de lo técnico-profesional, tiene un fuerte componente de relacionamiento humano que promueve los vínculos interpersonales como punto clave para lograr continuidad en las acciones emprendidas.

El objetivo general de la propuesta de trabajo estuvo orientado a contribuir a la capacitación de recursos humanos responsables de espacios lectores en el marco del Plan Nacional de Lectura con la finalidad de promover, articular y divulgar acciones a favor de la lectura como herramienta de inclusión social y desarrollo en la construcción de una sociedad equitativa y democrática que aspira a brindar igualdad de oportunidades a todos los individuos. Para cumplir con este objetivo general se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Fomentar el uso de la lectura plural, multimedial y recreativa, así como el uso de espacios formales e informales de lectura.
- Promover la formación en competencias en información a través de la capacitación en el acceso, selección análisis, evaluación y apropiación de la información en forma autónoma, responsable y crítica.
- Valorar la importancia que tiene la animación lectora en la sociedad actual y también en colectivos especialmente sensibles provenientes de áreas socio culturales excluidas.

- Apoyar la organización técnica de los espacios de lectura, hacia la conformación de una biblioteca.
- Sensibilizar sobre las posibilidades y potencialidades que las nuevas tecnologías ofrecen a la promoción de la lectura, considerando especialmente el acceso a los recursos de información.

Los destinatarios de la propuesta de trabajo fueron los responsables de espacios de lectura informales, según el concepto adoptado por el Plan Nacional de Lectura. En este marco un espacio de lectura es aquel que no forma parte del sistema educativo, o pertenece al gobierno nacional o departamental y tampoco es específicamente una biblioteca.

De acuerdo a lo previsto en el Convenio suscrito, se trabajó con 15 espacios de lectura, pertenecientes a la región sur del país.¹³ Los espacios de lectura fueron seleccionados por el grupo docente responsable de la propuesta, considerando los siguientes criterios: el número de solicitudes de apoyo recibidas por el Plan Nacional de Lectura; espacios no pertenecientes a ámbitos formales de educación y/o gobiernos departamentales; diversidad geográfica (excluyendo Montevideo, la capital del país); manifestación de interés por parte de los responsables por participar de las actividades planificadas.

Se destaca la diversidad en la conformación del grupo humano que fue parte de la experiencia, lo que hizo que el trabajo con el mismo resultara altamente dinámico, flexible y enriquecedor. Se enfatizó en dar prioridad a los intereses planteados por los participantes por encima de la planificación prevista. Esta modalidad contribuyó a relevar insumos que retroalimentaron el espacio de integración enseñanza-aprendizaje en forma continua.

La propuesta de trabajo estuvo a cargo de un equipo interdisciplinar del que participan siete docentes de la EUBCA que pertenecen a distintas áreas temáticas de la Bibliotecología tales como: lectura, literatura infantil, recursos de

¹³ Los Departamentos que participaron en la experiencia en la primera etapa fueron: Canelones, Cerro Largo, Rocha, San José y Treinta y Tres. Actualmente se está llevando adelante una experiencia similar en la que participan los departamentos de Artigas, Paysandú, Salto, Río Negro, Tacuarembó pertenecientes a la región norte del país.

información y referencia, procesos técnicos, administración, relacionamiento con la comunidad.

Al equipo docente se integraron estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología que están trabajando a modo de práctica curricular en la que se conjugan aspectos técnicos y de vínculo con las comunidades de los espacios de lectura. Éste es un aspecto de gran importancia que permite a los estudiantes una inserción directa en el trabajo con la comunidad y apoya una de las principales funciones de la Universidad, la extensión y el relacionamiento con el medio.

Para cumplir con los objetivos establecidos se pensó un plan de trabajo con actividades semipresenciales. Las mismas dieron comienzo en setiembre de 2007 y continuaron durante los años 2008 y 2009.

Previo al inicio de las actividades se realizaron visitas a los espacios de lectura con la finalidad de tomar contacto directo con los responsables, conocer el lugar y hacer un primer diagnóstico de las necesidades e intereses existentes. En esta oportunidad, la visita fue realizada por las docentes coordinadoras del proyecto. El relevamiento realizado se volcó como insumo en los lineamientos del Plan de Trabajo.

A fines de 2008, y luego de la realización de seis jornadas presenciales, se reiteraron las visitas, pero las mismas estuvieron a cargo de los estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología que forman parte del grupo, con la finalidad de apoyar el trabajo que se viene llevando adelante en cada espacio y en especial contribuir a la generación de estrategias de promoción de la lectura en contacto directo con la comunidad específica.

Se realizaron nueve jornadas presenciales, en la ciudad de Montevideo. La última jornada se dedicó especialmente a la evaluación de la experiencia conjuntamente con los involucrados. Las temáticas abordadas en las jornadas presenciales fueron: el concepto de biblioteca; la organización de colecciones; registro de

usuarios y sistema de préstamo; la importancia de la lectura y la construcción de espacios lectores; estrategias de animación a la lectura; acceso, selección, análisis y evaluación de distintos recursos de información y el trabajo con la comunidad desde diversas ópticas. Las jornadas se planificaron con exposiciones teóricas, pero con un alto contenido práctico, a través de talleres y en cada una de ellas se propició el diálogo abierto y el vínculo personal y grupal, más allá de la planificación prevista.

Considerando los principios que fundamentan la propuesta, se puso especial énfasis en mantener un relacionamiento continuo con los responsables de los espacios de lectura, fuera del marco de las jornadas presenciales. Para ello, se implementaron distintas formas de comunicación, que permitieron el contacto directo con el espacio de lectura, en el período intermedio entre una jornada presencial y otra. De esta forma se logró cumplir con el objetivo principal de apoyar la capacitación de los involucrados para poder enfrentar acciones de promoción de la lectura. Ello contribuyó notablemente a generar en las personas (responsables de espacios de lectura y equipo de trabajo de la EUBCA) un fuerte sentido de pertenencia al grupo y al proyecto.

Desde el inicio de la experiencia se realizó una evaluación continua, tanto a escala del grupo de responsables de espacios de lectura, como en el propio equipo de docentes y estudiantes. Cada instancia presencial tuvo una evaluación específica y se prevé una evaluación total cuando la experiencia sea implementada a nivel de todo el país.

En principio se puede concluir que los resultados de la experiencia han sido altamente positivos y han permitido generar insumos para el diseño de un “modelo base” de promoción de la lectura a nivel nacional que pueda ser aplicado en el marco de una política pública de lectura. Considerando la diversidad de la sociedad en su conjunto no se cree conveniente pensar en un modelo único, sino en pautas generales que acompañen los procesos particulares de cada comunidad. Este modelo consideraría la inclusión de políticas de alfabetización en información como parte de las acciones de promoción de la lectura.

Asimismo, se han extraído algunas conclusiones que se consideran fundamentales para seguir avanzando en el desarrollo de una política pública de lectura:

Relativas a los espacios de lectura:

- En general se pudo observar durante las visitas y el diagnóstico realizado, que los espacios de lectura tienen un bajo nivel de organización, que no cuentan con herramientas para recuperar el material, y que carecen de registros de usuarios y sistemas de préstamo y que presentan importantes problemáticas locativas;
- Se pudo constatar que los espacios tienen buena inserción en la comunidad y que casi todos realizan alguna actividad de animación a la lectura, utilizando distintas estrategias para aproximarse a sus comunidades, siempre destacando la importancia de la lectura en la formación de los individuos;
- No cuentan con personal rentado, y todas las actividades se sustentan sobre trabajo honorario y voluntario, lo que es un factor a tener en cuenta para evaluar la continuidad de las actividades;
- Se manifestó enfáticamente la necesidad de contar con colecciones bibliográficas actualizadas y seleccionadas de acuerdo al perfil de la comunidad:
- Se planteó la necesidad de contar con lugares físicos adecuados, apoyo tecnológico y herramientas de trabajo con la comunidad para convertir el espacio de lectura en una biblioteca que se convierta en un verdadero referente comunitario;
- Las visitas y las jornadas de trabajo permitieron el intercambio entre los participantes, y el acercamiento a otras realidades que les brindaron la oportunidad de compartir, cooperar y conocer las distintas situaciones particulares, contribuyendo a fomentar el trabajo en equipo y la cooperación horizontal;

- Se destaca que a escala de posicionamiento humano se logró un excelente vínculo entre los responsables de espacios de lectura y el grupo de docentes y estudiantes, generándose un ambiente ampliamente favorable para alcanzar importantes niveles de interacción e integración. El grupo manifestó su reconocimiento por haber sido partícipes de la experiencia y en especial por sentirse contenidos y comprendidos. La propuesta ganó credibilidad en lo personal y en lo académico. Se trabajó con un grupo humano muy dinámico y demandante de conocimientos.

Relativas a la política pública de promoción de la lectura:

- Es necesario que las acciones que se inician a nivel de la comunidad tengan continuidad, ya que es la única forma de implementar una política pública de lectura que tenga un desarrollo sustentable en el tiempo. Las acciones aisladas y puntuales no favorecen una política pública de promoción de la lectura;

- Es determinante pensar en que los espacios de lectura se transformen paulatinamente en verdaderas bibliotecas que ofrezcan un ámbito adecuado no sólo para las acciones de promoción de la lectura, sino como centros de referencia de la comunidad, visualizado como el ámbito de apoyo al desarrollo individual y social. Una biblioteca que atiende la diversidad contribuye a la equidad y al ejercicio de la democracia;

- En general, todos los espacios de lectura son un claro ejemplo de diversidad social, educativa, cultural, por ello las acciones de promoción de la lectura deben orientarse hacia la atención particular de esos contextos, como reflejo del medio;

Por último, se quiere destacar especialmente que la experiencia ha sido una oportunidad de integrar la formación académica con el medio social y las políticas que lleva adelante el país en el área de la promoción de la lectura. Pero, sobre todo ha resultado un valioso aprendizaje para el equipo responsable. Aprendizaje que se ha construido conjuntamente con los protagonistas desde el diálogo, la interacción y la comprensión.

Tabla No.1.- Conclusiones sobre la evaluación de la experiencia de trabajo con los “Espacios de Lectura en el marco del convenio Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) y Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.

Relativas a la situación de los espacios de lectura	Relativas a las política pública de promoción de la lectura
Bajo nivel de organización técnica lo que dificulta el acceso a las colecciones.	Es necesario que las acciones que implementan la política pública de promoción de la lectura tenga continuidad, coherencia y sustentabilidad en el tiempo para lograr resultados positivos y concretos.
Carecen de registros de usuarios y sistema de préstamo	Es determinante pensar que los espacios de lectura paulatinamente deben transformarse en verdaderas bibliotecas que soporten las acciones de promoción de la lectura
El trabajo del personal en honorario y voluntario, lo que representa una clara dificultad para garantizar la continuidad del espacio.	En general se asocia promoción de la lectura con estrategias de animación.
Poseen colecciones bibliográficas desactualizados y de poco interés para la comunidad. Aunque han recibido donaciones del Plan Nacional de Lectura, muchas veces las mismas no son adecuadas a los perfiles de la comunidad a la que sirven.	Las comunidades con las que se trabajó han demostrado un marcado compromiso con la lectura, pero la visualizan solo como la lectura del texto impreso.
Espacios físicos inadecuados. Falta de equipamiento y herramientas tecnológicas. La mayoría no posee computadora ni conexión a Internet.	A partir del trabajo realizado con fuentes de información, se logró sensibilizar a los responsables de los espacios de lectura sobre la importancia de la lectura en sus otras dimensiones y no sólo la recreativa.
Realizan actividades de animación a la lectura, pero sólo las focalizan al libro recreativo y no al manejo de información en general	Se pudo constatar un desconocimiento de la importancia de poseer competencias en información para fortalecer las competencias lectoras. Sin embargo en el trabajo en talleres el tema tomó especial relevancia y se pudo reflexionar sobre el mismo.
Mantienen un buen relacionamiento con la comunidad y son verdaderos referentes en la misma.	
Manifiestan un marcado interés por obtener capacitación para poder potenciar el acercamiento de la comunidad a la lectura	

Fuente: Formulario de relevamiento de datos utilizado en las jornadas con los responsables de los “Espacios de Lectura”

1.2 Contexto para la investigación

La experiencia práctica antes mencionada, más investigaciones de contenido teórico realizadas a escala de la docencia, y el análisis de la bibliografía nacional, regional e internacional, permiten afirmar que las acciones de promoción de la lectura deben encararse en forma integral, considerándola una herramienta de inclusión social, fundamental en la vida de los individuos. La animación a la

lectura es un aspecto a tener en cuenta, pero no el único. Este debe ser acompañado con otras modalidades de vincular a las personas con la lectura. En este sentido, la formación de usuarios competentes y capacitados para relacionarse y apropiarse de la información es uno de los aspectos más destacables de todo este proceso y sin dudas una variable de gran peso en lo que implica la promoción de la lectura en la sociedad del conocimiento.

Este es el punto de partida de la presente tesis que pretende dar fundamento a la hipótesis de que los Planes Nacionales de Lectura deberían contemplar políticas de Alfabetización en Información en el contexto de sus acciones. De ser así, se estaría contribuyendo a valorizar la lectura como una herramienta de desarrollo personal, tanto para fines recreativos como informativos; una herramienta de acceso a la información y al conocimiento.

La línea de investigación que vincula la promoción de la lectura con la alfabetización en información es sumamente reciente y prácticamente no tiene antecedentes bibliográficos a escala internacional. Esta afirmación surge del exhaustivo análisis bibliográfico realizado para la búsqueda de fundamentos teóricos y experiencias prácticas que pudieran aportar a esta investigación.

La bibliografía internacional que relaciona la lectura, la alfabetización en información y la biblioteca es escasa. Generalmente se puede consultar una amplia bibliografía que vincula la biblioteca con la alfabetización en información, pero no incluye expresamente la promoción de la lectura. En este plano se destaca la investigación realizada por la Dra. Aurora Cuevas Cerveró sobre lectura, alfabetización informacional y biblioteca escolar¹⁴ que ha resultado un valioso referente para orientar esta investigación.

Pero, la bibliografía que vincula las políticas la alfabetización en información en el marco de los Planes Nacionales de Lectura, es prácticamente nula y se puede afirmar que recién comienza a visualizarse la posibilidad de que alfabetizar a los

¹⁴ La Dra. Aurora Cuevas Cerveró es docente e investigadora de la Universidad Complutense de Madrid. Su tesis doctoral titulada "Lectura, alfabetización informacional y biblioteca escolar" fue dirigida por el Dr. Miguel Angel Marzal, docente e investigador de la Universidad Carlos III.

individuos en el uso de la información es otra modalidad de accionar a favor de las políticas de promoción de la lectura.¹⁵

Asimismo, del análisis realizado a distintos Planes de Lectura a escala de Iberoamérica, el único que menciona la alfabetización en información es el de Brasil, sin embargo no presenta políticas concretas al respecto.

La temática resulta un aporte innovador y perfila una línea de investigación que contribuirá a la generación de conocimiento aplicable desde el punto de vista teórico y práctico.

1.3 Objeto y Justificación

El objeto de estudio de la presente investigación se focaliza especialmente en el vínculo entre la promoción de la lectura y la alfabetización en información. Se analiza cada una de estas temáticas con la finalidad de conceptualizar las mismas e identificar los puntos de encuentro entre ellas, con miras a consolidar la hipótesis de trabajo de la investigación.

Asimismo, se abordarán a modo de contexto, temáticas que están relacionadas directamente con la investigación y que hacen a la propuesta. En este sentido, es fundamental conocer el valor de la lectura en la sociedad de la información y el conocimiento; las políticas públicas de promoción de la lectura que se expresan a través de los Planes; las competencias lectoras y las competencias en información; las características de los recursos de información, etc. Al mismo tiempo y en forma transversal en el tratamiento de cada temática se enfatiza en la importancia de las bibliotecas y el rol que ellas cumplen en cuanto a la alfabetización en información y la promoción de la lectura.

A continuación se exponen los argumentos que fundamentan esta investigación y en los cuales se justifica su desarrollo.

¹⁵ Al respecto, esta investigación encuentra su antecedente directo en el proyecto de tesis titulado "La promoción de la lectura y la alfabetización en información (ALFIN): reflexiones para un modelo de formación de usuarios de la información en Uruguay", responsabilidad de la autora de la presente investigación. El mismo fue defendido públicamente el día 24 de junio de 2008 para obtener el título de Master en Investigación en Información en la Universidad Carlos III de Madrid, España, tutorado por el Prof. Dr. Miguel Ángel Marzal García-Quismondo.

La lectura proporciona al individuo las condiciones para integrarse activamente a la sociedad. Quien comprende lo que lee construye conocimiento y por ende obtiene un beneficio personal que vuelca en el colectivo social al que pertenece. En la sociedad de la información la lectura adquiere un valor significativo, pues es la herramienta que permite el acceso a la misma no importando el soporte que la contiene. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han revalorizado la importancia de la lectura, contra todo lo previsto por aquellos que vienen anunciando su muerte. Ellas proporcionan nuevos entornos semióticos que introducen una redefinición en la lengua escrita. (Coll, 2005):

La lectura es una herramienta básica que permite el acceso al cúmulo de informaciones que está presente en la sociedad actual. Posibilita el aprendizaje a lo largo de toda la vida, favorece la libertad intelectual, el pensamiento crítico y estimula el desarrollo personal. En el sentido más amplio del término un individuo alfabetizado no sólo estará apto para leer y escribir, sino que estará en condiciones de analizar, comprender, interpretar, crear el mundo que lo rodea y ser parte activa del mismo.

Según HERNANDEZ SÁNCHEZ (2001) sin lectura no se puede descifrar la información que está codificada para luego interpretarla. La práctica de la lectura permite convertir la información en conocimiento y transitar por la sociedad del aprendizaje continuo.¹⁶

Con estos fundamentos, se revitaliza la importancia de la Promoción de la Lectura, y adquieren mayor relevancia las políticas públicas que se llevan adelante para cumplir con este fin.

La promoción de la lectura no debe visualizarse únicamente como la forma de motivar a los individuos a que lean y adquieran hábitos lectores, sino como una serie de acciones articuladas que realzan el valor de la competencia lectora para

¹⁶ Reafirmando esta visión expresa Coll (2005): "La lectura ha sido, es y continuará siendo uno de los instrumentos principales, si no el principal, de acceso al conocimiento, y nada hace prever que esta situación vaya a cambiar con las tecnologías digitales de la información y la comunicación".

acceder a la sociedad del conocimiento. La lectura como herramienta de democratización de la información y el conocimiento y en ese marco la promoción de la lectura como un medio para acercar la misma a la sociedad.

Los Planes Nacionales de Lectura deben asumir esta conceptualización de la lectura y enfocar - además de las acciones que ya vienen realizando- otras que favorezcan la promoción de la misma desde la óptica del aprendizaje de competencias para el manejo de la información. De esta forma, se podría contribuir, no sólo a promocionar la lectura, sino a la formación de individuos críticos, capacitados y calificados para desarrollarse en la nueva sociedad.

El concepto de lectura en general es enfocado con ciertas limitaciones, ya que se asocia con impresos o lectura de libros recreativos. En el imaginario social, es lector aquel que lee libros (obras literarias), pero sin embargo no se considera que la lectura va mucho más allá y que son diversas las prácticas de lectura y las formas y soportes en las que puede estar contenido lo que se lee.¹⁷

Por su parte la alfabetización informacional o en información es un marco de referencia que promueve el aprendizaje y la formación de individuos críticos, pensantes, capaces de enfrentarse a los retos y cambios constantes de la sociedad actual. Apunta especialmente a cómo reconocer las necesidades de información, cómo manejarse, seleccionar, evaluar y apropiarse de la misma, para transformarla en conocimiento.

La sociedad de la información y el conocimiento exige múltiples alfabetizaciones y una de ellas es estar alfabetizado para relacionarse con la información. La

¹⁷ Expresa Hernández Sánchez (2001) "Sin embargo, la realidad nos muestra que la lectura no es un todo integrado y unívoco. Una cosa es leer un poema y otra, muy distinta, leer el manual de instrucciones de un electrodoméstico; leer una revista y una novela; una bibliografía y una sinfonía; un informe estadístico y una película; un cómic y una disposición gubernamental sobre impuesto. Son distintas prácticas, pero, si son "lectura" al fin al cabo, tal vez deberíamos comenzar a hablar de distintas tipologías de lectura y abrir el término lectura a un concepto capaz de ayudarnos a comprender lo que pasa hoy día en el ámbito de la comunicación humana. Así pues, deberíamos empezar a pensar en la lectura como el proceso de descodificación de cualquier mensaje humano, al margen del código lingüístico y del soporte tecnológico en que se exprese y transmita, y al margen del contenido y forma de la información que contenga, sea ésta El Quijote, un contrato de arrendamiento, un informativo televisivo o un bolero. Cada vez se hace más difícil hablar de lectura sin tener en cuenta la lectura audiovisual o la lectura en los nuevos soportes electrónicos. En especial en la información digitalizada, la imagen, el sonido y el texto se articulan en un mismo mensaje o conjunto informativo que genera nuevas formas de lectura sobre las que será preciso reflexionar, máxime cuando el lector interactúa con esa información, decidiendo extensión, formato, diseño, funcionalidad o soporte final".

lectura es la herramienta de acceso a la información y por ende cuando promovemos la alfabetización en información, estamos promoviendo la lectura.

La alfabetización en información es la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida. A través de ella el individuo se capacita para acceder, recuperar, seleccionar, evaluar, utilizar y crear información con la finalidad de alcanzar sus metas personales, pero también con la de construir la sociedad en la que vive. Un individuo que está alfabetizado en información, puede reconocer sus necesidades informativas y tiene mejores condiciones para desarrollarse y crecer intelectualmente. La alfabetización en información promueve el aprendizaje social, y motiva el continuo aprender a aprender.

Estar alfabetizado en información va mucho más allá de saber usar las tecnologías de la información y la comunicación. Implica pararse frente a la información con un sentido crítico. Adquirir destrezas, habilidades y competencias específicas para relacionarse con la información debe ser un objetivo tanto a nivel de la educación formal como informal.

Los dos pilares objeto de estudio de esta tesis (promoción de la lectura y alfabetización en información) se relacionan directamente con la función que cumple la biblioteca en el contexto social. Por eso, no puede dejar de considerarse a la biblioteca como el ámbito especialmente preparado para recibir, contener, orientar y sustentar la promoción de la lectura y la alfabetización en información. Las bibliotecas como espacios de equidad y democratización de la información y del conocimiento y de todas las acciones a favor de la inclusión social. La biblioteca como ámbito natural de promoción de la lectura. Para ello es necesario que se cuente con una infraestructura de bibliotecas, en especial de bibliotecas públicas y populares que acompañen el proceso de promoción de la lectura y alfabetización en información. Esto implica que los países que realmente pretenden que sus ciudadanos sean competentes para actuar en la sociedad actual, deben dar prioridad a una política de información que privilegie y potencie las bibliotecas como ámbitos naturales para el desarrollo de los individuos a lo largo de toda su vida.

Sin dudas, se puede afirmar que la presencia de un modelo de alfabetización en información centrado en un Plan Nacional de Lectura que tome como base la infraestructura de las bibliotecas, podría favorecer ampliamente las acciones de promoción de la lectura y la articulación y coordinación de políticas de información, educación y sociales a nivel nacional.

Generalmente, los Planes de Lectura se estructuran teniendo en cuenta algunos principios básicos que se reiteran, con mayor o menor énfasis, en todos ellos. Esos aspectos son: el objetivo principal de favorecer la formación de individuos pensantes, críticos, y aptos para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, permitiendo la democratización del acceso a la información en función de la generación de conocimiento y la inclusión social; la capacitación de promotores de lectura, la existencia de bibliotecas, la integración del mercado editorial, y líneas de investigación sobre el tema. Pero, no es común que los Planes Nacionales de Lectura contemplen acciones orientadas a incorporar la alfabetización en información.

Los argumentos expuestos precedentemente expresan fuertes fundamentos que dan sustento a ésta investigación. Luego de un detallado análisis conceptual y contextual, que se ira desarrollando a lo largo de la tesis, se pretende establecer pautas para el diseño de un modelo de alfabetización en información que pueda ser incorporado el Plan Nacional de Lectura de Uruguay, que lleva adelante la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. De ésta forma se estaría contribuyendo a generar un marco innovador de promoción de la lectura, que apuntaría a la formación de individuos con competencias en información a la vez que fortalecería las competencias lectoras.

Demás está decir que las políticas de promoción de la lectura y alfabetización información deben ser encaradas en forma multi e interdisciplinar, articulando acciones que provienen de distintas visiones para que realmente se alcancen resultados positivos. En este caso particular, se trabajará desde el enfoque de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, destacando principalmente el rol de los profesionales Bibliotecólogos y de las bibliotecas en la implementación de estas políticas.

1.4 Objetivos

Los objetivos que orientan esta investigación son los siguientes:

1.4.1 Objetivo General

Contribuir a la generación de conocimiento que sustente la vinculación entre la promoción de la lectura y la alfabetización en información, con la finalidad de diseñar un modelo de competencias en información que pueda ser incorporado al Plan Nacional de Lectura de Uruguay, y a través del mismo permitir la formación de usuarios de la información calificados y capacitados para ser artífices de su propio aprendizaje a lo largo de toda su vida, favoreciendo la inclusión social y la democratización de la información y el conocimiento.

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Revalorizar y redimensionar la importancia de la lectura en el marco de la sociedad de la información y el conocimiento, enfocando la misma como una herramienta para la inclusión y equidad social y la democratización de la información y el conocimiento.;
- b) Realizar una revisión de la evolución de las concepciones teóricas sobre la lectura y su importancia en la formación de los individuos a través de la historia;
- c) Tomar conocimiento de las distintas políticas y planes de promoción de la lectura a nivel de algunos países de Iberoamérica que de acuerdo a criterios previamente establecidos se pueden considerar los más representativos en este tipo de iniciativas;
- d) Revisar y analizar los antecedentes y evolución de las acciones a favor de la promoción de la lectura en Uruguay, en especial el Plan Nacional de Lectura que se implementa como política pública desde 2005;
- e) Brindar una revisión y estado del arte del concepto de alfabetización en información y diferenciarlo de la formación de usuarios de la información, para

conocer los marcos y normas que al respecto se vienen implementando a escala internacional;

f) Definir los conceptos de competencias en información y competencias lectoras y analizar la vinculación que existe entre los mismos;

g) Analizar el concepto de recursos y fuentes de información y su aplicabilidad en el contexto de los marcos de la alfabetización en información y la promoción de la lectura;

h) Proponer pautas para diseñar un modelo de alfabetización en información que promueva la formación de usuarios de la información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, utilizando la herramienta lectura como forma de acceso, uso, selección, evaluación y apropiación de los recursos de información capacitando en competencias para el manejo de la misma.

1.5 Hipótesis

La hipótesis de partida de esta investigación consiste en relacionar la promoción de la lectura y la alfabetización en información, considerando que esta última puede constituir un marco conceptual real para implementar acciones a favor de la formación de lectores críticos con competencias específicas para relacionarse con la información. En este contexto se visualiza a la lectura como una herramienta que permite el acceso, uso, análisis, selección, evaluación y apropiación de los distintos recursos de información disponibles en cualquier soporte y a nivel mundial. Saber manejar y evaluar recursos o fuentes de información es también una forma de promover la lectura, pues para ello es necesario tener competencias lectoras.

Esta afirmación se basa en los siguientes fundamentos:

1. La sociedad de la información y el conocimiento ha generado la necesidad de formar individuos críticos y autosuficientes para integrarse plenamente, a lo largo de toda su vida, a los nuevos desafíos que la misma presenta. La lectura, se

vuelve una herramienta fundamental que el individuo debe dominar si pretende ser parte activa de la construcción social. La lectura garantiza la inclusión social del individuo y le permite acceder a la información y por ende al conocimiento.

2. Los nuevos contextos sociales fuertemente pautados por la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación requieren de múltiples alfabetizaciones. Actualmente estar alfabetizado no es solamente saber la técnica de la lectura y la escritura, sino que implica poseer otras habilidades que garantizan una inserción democrática y equitativa en el contexto social. El manejo de la información con sentido crítico se vuelve indispensable para formar individuos autónomos, capaces de interpretar, crear y evaluar el mundo que los rodea, aptos para enfrentar los nuevos desafíos que presenta la sociedad. La lectura es la herramienta que garantiza la inserción social y habilita el mejor desempeño individual. La alfabetización en información es el marco que contiene los parámetros necesarios para obtener estas nuevas competencias.

3. Las políticas públicas de promoción de la lectura a escala de los distintos países, generalmente se enfocan hacia una de las dimensiones de la lectura, la recreativa y en soporte papel. Sin embargo, cada vez más, es necesario que las políticas de promoción de la lectura se aborden desde una perspectiva general macro que considere la formación de individuos pensantes y críticos con competencias en el manejo de la información y para ello el marco que ofrece la alfabetización en información es fundamental.

4. En este sentido, se afirma que los Planes de Lectura deberían contemplar un modelo de alfabetización en información que fuera parte de las acciones a favor de la lectura, y que pudiera implementarse a distintos niveles ya sea a través formales o informales. La alfabetización en información permitiría crear lectores en el sentido más amplio de la expresión, utilizando la lectura como una herramienta fundamental para lograr una mejor comprensión del mundo.

5. La biblioteca es el ámbito natural de promoción de la lectura y de implementación de políticas de alfabetización en información, por lo tanto las

mismas deben ser revalorizadas y redimensionadas en cuanto al lugar que ocupan en las estructuras de información de los países.

6. Los profesionales bibliotecólogos están especialmente capacitados para contribuir eficazmente a la implementación de acciones de promoción de la lectura y su presencia junto con la de otros especialistas en distintas disciplinas, garantizaría el éxito de las políticas públicas en este sentido.

7. Por último, desde la Bibliotecología y la Ciencia de la Información y en forma conjunta con otras disciplinas, se podría contribuir eficazmente a generar políticas de promoción de la lectura que se formulen desde una visión macro que contemple una política nacional de información a nivel de Uruguay.

1.6 Metodología

El presente trabajo ha sido desarrollado con una metodología deductiva y cualitativa. La metodología responde a las propias características innovadoras de la investigación, que presenta un fuerte componente de elaboración teórica y que se basa sobre todo en fundamentar la vinculación entre los conceptos lectura, promoción de la lectura y alfabetización en información, para buscar los puntos de encuentro entre ellos, y a partir de allí poder construir conocimiento nuevo.

Para concretar este planteamiento, se parte de una exhaustiva revisión bibliográfica, con una doble finalidad: abordar las temáticas antes mencionadas y profundizar sobre sus contenidos; y analizar antecedentes sobre propuestas teóricas o prácticas similares o afines. Los temas han sido analizados desde lo general a lo particular y se ha enfatizado, especialmente, en aquellos elementos que tienen relación directa con el caso particular de Uruguay.

Al mismo tiempo, se han volcado a la investigación, el resultado de experiencias prácticas realizadas a priori, llevadas a cabo por la autora del trabajo en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Por otro lado, se tomaron en cuenta las visiones de calificados especialistas en el tema, promoción de la lectura y alfabetización en información a escala nacional, regional e internacional.

La revisión teórica y práctica sobre los temas que sustentan la investigación permitieron la construcción de pautas generales para la propuesta de un modelo de alfabetización en información a ser incluido en el Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Dichas pautas ofrecen lineamientos generales básicos a considerar en la oportunidad de implementar el mencionado modelo.

En este sentido, se han realizado relevamientos de información que toman como universo de estudio los “Espacios de Lectura” creados en el marco del Plan Nacional de Lectura. En este sentido, se han entrevistado a los responsables de dichos espacios, como así también a informantes calificados vinculados con los temas de estudios. Las entrevistas se han pautado de forma abierta y recogen sobre todo percepciones, intereses, visiones y opiniones.

La construcción de conocimiento surge a partir de la elaboración de vínculos conceptuales que luego se vuelcan a una propuesta concreta.

La presente tesis encuentra su antecedente directo en el proyecto de tesis titulado “La promoción de la lectura y la alfabetización informacional: reflexiones para un modelo de formación de usuarios de la información en Uruguay” defendido por la autora en junio de 2008 en el marco del Master en Investigación en Información cursado en la Universidad Carlos III de Madrid, España.

1.7 Fuentes

El presente trabajo se ha nutrido y basado en diversas fuentes de información nacionales, regionales e internacionales, en soporte manual y/o digital, provenientes de diferentes áreas disciplinares, dado el tenor multidisciplinar de la temática.

La bibliografía sobre el tema es vastísima lo que ha llevado a realizar un minucioso trabajo de selección de aquellas referencias bibliográficas más afines a la propuesta de investigación. Resultó ciertamente dificultoso llevar a cabo una selección pertinente y representativa de todo aquello que se ha escrito sobre el tema, por lo que en la bibliografía del trabajo sólo se mencionan aquellas que a

criterio de la autora fueron más adecuadas a la fundamentación de la propuesta de investigación.

Se consultaron las bases de datos LISA, ERIC, EBSCO, así como diferentes revistas electrónicas, tanto las que mantiene suscripción la Biblioteca de la Universidad Carlos III o las de acceso libre a través de Internet y diversos sitios Web, y blogs. Asimismo, se realizó una revisión bibliográfica in situ y/o a través de Internet de colecciones de Bibliotecas uruguayas tales como la Biblioteca Nacional, el Centro de Documentación del Ministerio de Educación y Cultura, la Biblioteca de la Escuela Universitaria de Bibliotecología, la Biblioteca de la Facultad de Humanidades, de la Universidad de la República, el Centro de Documentación del Instituto Nacional de Estadística, los catálogos del Consejo Nacional de Primaria y Secundaria de la Administración Nacional de Educación Pública.

La falta de fuentes nacionales impresas y/o electrónicas que avalaran los antecedentes de la temática a nivel nacional fue sustituida por el diálogo personal con informantes calificados: Maestros, Licenciados en Bibliotecología, especialistas en lectura, editores, librereros, etc. En algún caso, los entrevistados fueron o son responsables de políticas de promoción de la lectura a escala nacional. En esta instancia el diálogo fue abierto y sin una pauta determinada, a los efectos de recabar la mayor cantidad de información de acuerdo a la visión de los entrevistados y sus experiencias sobre el tema. La información obtenida fue volcada en el contenido del trabajo, haciendo las referencias correspondientes. Se destacan especialmente las entrevistas mantenidas con la Ex Ministra de Educación y Cultura, Ing. María Simón, el Maestro Luis Garibaldi, Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura y la Maestra y Licenciada en Bibliotecología Ana María Bavosi, Profesora de la Escuela Universitaria de Bibliotecología, especialista en Lectura y Literatura Infantil.

Asimismo, fueron un referente ineludible, los antecedentes de proyectos de investigación sobre los temas lectura, promoción de la lectura, alfabetización en información que han generado estudiantes de la Licenciatura en Bibliotecología

de la Escuela Universitaria de Bibliotecología, presentados para obtener su título de grado de Licenciado en Bibliotecología.

Por último, la presentación de las referencias bibliográficas se ha realizado conforme a las normas ISO 690-2 “Information and Documentation. Bibliographic referents. Part II: Electronic documents” para las referencias correspondientes a documentos electrónicos y se han ordenado en forma alfabética al final del trabajo en el ítem Bibliografía.

1.8 Estructura de la tesis

La tesis se estructura en siete capítulos que han sido planteados teniendo en cuenta una secuencia lógica entre los temas.

El trabajo da comienzo con una “**Introducción**” en la que se plantean las generalidades sobre la temática que se abordará. En el **Capítulo 1**, se analizan en detalle los antecedentes, objetivos, justificación y metodología aplicada y las fuentes consultadas. Este capítulo es el que plantea la propuesta en sí misma.

En el **Capítulo 2** se plantea el marco teórico que da fundamento a la tesis. En ese sentido, se estudian los temas lectura, promoción de la lectura y alfabetización en información. Se brinda un desarrollo conceptual de cada uno de ellos.

El **Capítulo 3** aborda las políticas y planes de lectura, brindando un estado del arte sobre dichos temas a nivel de Iberoamérica. Se enfatiza particularmente en el Plan Nacional de Lectura de Uruguay como política pública. Se analizan sus ejes de acción y actividades que desarrolla.

En el **Capítulo 4** se desarrollan los temas competencias lectoras y competencias en información. Se hace referencia a la evolución de la formación de usuarios hasta llegar a la alfabetización en información. Este capítulo aporta el marco

teórico para relacionar las competencias lectoras con las competencias en información y su vínculo con las acciones de promoción de la lectura.

Para dar continuidad al planteo anterior el **Capítulo 5** toma el aspecto relacionado con los recursos de información y lo que implica su selección, análisis, evaluación y apropiación de las fuentes de información. Este planteamiento viene a dar sustento a la propuesta que luego se desarrolla en el capítulo 6 y centraliza y focaliza en uno de los aspectos que caracteriza a la alfabetización en información.

El **Capítulo 6** se dedica a exponer unas pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Para ello toma los insumos de los capítulos anteriores y se focaliza específicamente en un aspecto de la alfabetización en información, la búsqueda y evaluación de la información como otra forma de promover la lectura y fortalecer las competencias lectoras. El capítulo es descriptivo y propone los elementos básicos para dar cuerpo a la construcción de un modelo de referencia.

Las conclusiones y recomendaciones se expresan en el **Capítulo 7**. A través de las conclusiones se pretende dar un marco integral al desarrollo de todo el trabajo. En cuanto a las recomendaciones, son sugerencias para dar continuidad en el tiempo a la línea teórica de investigación y a la propuesta en si misma.

El trabajo contempla una exhaustiva **Bibliografía** que contiene citas bibliográficas de literatura básica sobre las temáticas abordadas, pero también las de más reciente actualidad.

Por último, la tesis se complementa con un ítem de **Anexos** que contiene los insumos que fueron volcados al trabajo, tales como formularios de relevamiento y diversos marcos teóricos.

CAPITULO 2.- LECTURA, PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN

El presente capítulo desarrolla el marco teórico de las temáticas básicas que sustentan esta investigación y dan fundamento a la misma. A continuación se exponen los aspectos más relevantes de cada una de las mencionadas temáticas.

2.1 Lectura

El tema se desarrollará desde lo general a lo particular. Por lo tanto, se introducirá con las generalidades, para luego tomar contacto con una breve reseña histórica sobre la evolución de la lectura. Seguidamente se analizarán las concepciones teóricas sobre la lectura, las motivaciones y diversas formas de leer y un tratamiento particular de la lectura en la era digital.

2.1.1 Generalidades

La lectura es un tema que no puede abordarse desde un solo enfoque o disciplina, puesto que en ella confluyen una diversidad de aspectos y complejidades. Hablar de lectura implica definir necesariamente qué es leer. Por otro lado, el binomio lectura y escritura es prácticamente indisoluble, a pesar que generalmente se estudia en forma disociada. Estar alfabetizado -o sea saber leer y escribir desde una visión tradicional- es imprescindible e incuestionable para que un individuo sea parte de la sociedad. La lectura es la forma de tomar contacto con la palabra escrita, pero también con la imagen por lo que adquiere especial importancia en los nuevos contextos que presenta la sociedad de la información y el conocimiento.

Desde la perspectiva de esta investigación se puede afirmar que la lectura es una herramienta fundamental para promover la formación de individuos autónomos, críticos y con las competencias necesarias para aprender a aprender durante toda la vida.

La lectura en su expresión más amplia (formativa, recreativa, informativa) y en cualquier soporte, brinda a los individuos la posibilidad de analizar, interpretar, evaluar, crear, transformar y reflexionar sobre la realidad y asimismo es un factor determinante para potenciar su crecimiento y desarrollo personal, ejercer sus libertades, derechos y obligaciones.

Las afirmaciones de MILLÁN (2000) sobre la importancia de la lectura son ampliamente ilustrativas cuando revaloriza la importancia de la lectura en la era de la tecnología.¹⁸

La lectura es la herramienta que permite apropiarse de la información en cualquier ámbito en el cual el individuo se desarrolle. (De Almeida Junior, 2007) Para reafirmar esta línea de pensamiento, ya en 1975 Bamberger expresaba que la lectura puede contribuir a la discriminación en la educación y puede dar mayor igualdad de oportunidades a todos los individuos (Bamberger, 1975).¹⁹

Si antes sólo alcanzaba con aprender a leer y a escribir, la sociedad actual obliga a desarrollar habilidades adicionales que dependen de otros dispositivos y que conlleva a la educación continua formal e informal a lo largo de toda la vida. En estos nuevos contextos la importancia de la lectura adquiere dimensiones insospechadas, porque es el medio que le permite al individuo comprender y transformar la realidad, a la vez que ser parte activa de ella.

¹⁸ “La llave mágica del conocimiento es la lectura. Será necesario repetirlo, porque estamos subyugados por la magnitud y las virtudes de los nuevos prodigios tecnológicos y al tiempo deberemos reaprender las potencialidades y las maravillas de algo que consideramos trivial, sólo porque lo poseemos ya y nos acompaña desde hace muchísimo tiempo”.“**LA LECTURA ES LA LLAVE DEL CONOCIMIENTO EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN.**” ...“El desarrollo humano no avanza en zigzag ni a salto, sino que normalmente construye sobre lo anterior. La lucha por comprender y utilizar las nuevas tecnologías digitales exige muchas cosas nuevas, si: pero presupone las antiguas. Y la más importante de ellas es la lectura.” (Millán, 2000)

¹⁹ “La lectura puede contribuir al derribo de las tan denigradas barreras discriminatorias en la educación, dando mayor igualdad de oportunidades educativas ante todos por medio del fomento del desarrollo lingüístico y de la ejercitación intelectual, pero también incrementando el acervo personal de expresiones de adaptación a la situación propia.” (Bamberger, 1975). A pesar de que esta afirmación se realizó en una época en que prácticamente no se hablaba de sociedad de la información y el conocimiento, la misma es totalmente vigente para la realidad actual.

En este contexto la lectura debe ser visualizada desde sus múltiples dimensiones. No siempre el individuo es consciente del lugar que ella ocupa en su vida. Es habitual que se escuche la afirmación “yo no leo” o “no soy lector”. Estas afirmaciones generalmente se hacen considerando la visión social de lo que significa ser lector. Se asocia el gusto por la lectura específicamente a lo recreativa (novela, ficción, poesía, etc.) y no se tiene en cuenta que continuamente se hace uso de la herramienta lectura en la vida diaria en todas las áreas y en todos los momentos. Al mismo tiempo, no sólo se debe asociar la lectura a la palabra escrita, sino que la lectura de imágenes ocupa hoy un lugar de relevancia.

Así, la sociedad de la información presenta un escenario en el cual, leer abre el camino hacia el conocimiento. No es suficiente con estar alfabetizado saber descodificar la grafía, sino que es indispensable comprender, interpretar, criticar, evaluar lo que se lee. El volumen de información al que continuamente está sometido el individuo requiere de competencias que le permitan seleccionar, analizar, evaluar y apropiarse de esa información para ejercer su derecho a la libertad de pensamiento y de opiniones, así como defender su autonomía individual y social.

2.1.2 Breve reseña histórica sobre la evolución de la lectura

Durante muchos siglos leer y escribir fue privilegio de unos pocos y generalmente de aquellos que pertenecían a una religión o gobierno. Leer no era para todo el pueblo sino para algunos que tenían la posibilidad de acceder a distintos textos escritos y conocían las técnicas para descifrarlos. La tradición oral era la forma más común de transmitir la historia y las costumbres de la civilización, puesto que leer estaba reservado para aquellos que poseían los medios para hacerlo y conformaban un núcleo “élite” limitado en la sociedad. Además, el contenido de los textos que se leían obedecía generalmente a cuestiones religiosas o relacionadas con el derecho.

La lectura fue una herramienta que por muchos siglos se utilizó para controlar a los individuos. En la Edad Media fueron los religiosos y las universidades los que

tuvieron en sus manos el poder de la lectura, especialmente como forma de tener control sobre los pueblos. Sin embargo, la Ilustración vio en la lectura y en el libro una forma de liberación del individuo (Peña, 2004).²⁰.

Durante mucho tiempo la lectura fue considerada una actividad peligrosa, que debía ser vigilada y controlada. Se leía en voz alta y con la tutela de sacerdotes y preceptores. Se imponía la lectura de determinados libros y se prohibía la de otros. Quienes se salían de estas normas eran perseguidos (CERLALC, 2004)

RICHERO (2006) refiriéndose a la evolución del concepto de lectura dice que en un principio la lectura estaba reservada a especialistas (los escribas) y los contenidos de los textos eran religiosos o relativos a registros. Los textos no tenían espacios entre palabras, ni puntuación, por lo que su lectura requería de un especialista.

El privilegio de la lectura fue reservado a pequeños núcleos sociales desde la antigüedad, antes de la invención de la imprenta y aún después de la edad del humanismo. El derecho a leer y a leer en silencio, es bastante reciente. Tiene relación directa con una visión de la lectura que se refiere al derecho que tiene cada individuo de desarrollar sus propias capacidades intelectuales, el derecho a aprender, a desarrollarse y a crecer.

Sin dudas que la invención de la imprenta fue un momento histórico de muchísima relevancia para la propagación de los impresos y la edición de libros que cada vez más se fueron difundiendo a los distintos niveles de la sociedad, llevando a todos los individuos la posibilidad de acceder a lo escrito y a la más diversa literatura desde el punto de vista temático. El cambio que produjo la imprenta en la sociedad fue altamente significativo e influyó en el progreso de la humanidad en su conjunto, pero especialmente propició una transformación en el acceso a la escritura y trajo consigo la necesidad de enseñar a leer.

²⁰ "La historia de la lectura muestra que, en lugar de interés, lo que ha prevalecido por mucho tiempo es el miedo a la lectura". (Peña, 2004)

Pero de todas formas en esos momentos, aprender a leer no fue una prioridad para la sociedad y en especial para los gobiernos, hasta avanzado el siglo XVIII. Leer siguió siendo un privilegio de determinadas clases sociales. Varios siglos tuvieron que pasar para que aprender a leer y escribir se convirtiera en un derecho de todos los individuos y se comprendiera que la educación en general era un beneficio para el desarrollo de la sociedad en su conjunto. Que la lectura pasara a ser popular y una herramienta indispensable en la formación del individuo, resultaba peligroso para algunos sectores más poderosos de la sociedad.²¹

Se desarrolla entonces, un proceso al que CHARTIER Y HEBRARD (2000) llaman los discursos sobre la lectura. Es decir, se comienza a trabajar en la elaboración de fundamentos a favor y en contra de que la lectura esté al alcance de todos y en especial se enfatiza en qué textos son los se puede o no leer. Cada discurso responde a intereses particulares de determinados núcleos sociales como la iglesia, la escuela, las imprentas y editoriales, las bibliotecas, etc. Por ejemplo, el crecimiento de la producción impresa, lleva a que los editores trabajen en pos de conseguir nuevos lectores y por lo tanto para poder vender su producción necesitan que la gente sepa leer. Asimismo, al establecerse la escolaridad obligatoria se promueve la voluntad de los estados en convertir a la instrucción en una prioridad política y por lo tanto abrir a toda la población la posibilidad de aprender a leer y escribir (alfabetizarse).

En esta nueva etapa leer puede estar al alcance de la mano, y dependerá de cada individuo la elección de lo que lee. El mundo se abre inconmensurable frente a los ojos de los futuros lectores. Pero inmediatamente surgen voces en

²¹ Expresan Chartier y Hebrard (2000) refiriéndose a la evolución de la lectura en Francia: "a comienzos del siglo XIX toda persona tenía conciencia de que la lectura se había convertido en un gesto corriente de la vida urbana. Todo el mundo lee, exclaman los burgueses, que comienzan a compartir una práctica cultural que durante mucho tiempo había sido diferenciadora. Sin embargo, no había concluido la alfabetización en todo el territorio y el barón Dupin, estableciendo un mapa, verifica la existencia de dos Francia, una situada al norte y al este, en gran medida escolarizada y alfabetizada y además lectora, y la otra al sur y al oeste, en su mayor parte analfabeta...."Los lectores cultos del siglo XIX, obsesionados por los peligros de la lectura popular imaginan que pueden guiar y orientar a los nuevos lectores."

contra que encuentran los argumentos para rebatir de esta postura y luchar por seguir manteniendo el control sobre lo que se lee y cómo se lee.²²

A fines del siglo XIX y principios del siglo XX, se difunde e introduce con fuerza el modelo norteamericano en casi todos los países. El mismo, estructura una política de lectura pública moderna, basado en la libertad de elección y acceso a lo que se lee por parte del propio individuo. Este modelo produjo un cambio significativo en la profesión de bibliotecario que deja de ser el custodio de los materiales de la biblioteca para convertirse en el mediador entre el lector y la lectura. Se comienza a hablar de la lectura de actualidad y de información, la lectura de consulta, que no necesariamente es para el estudio o el entretenimiento, pero que responde a los intereses del lector en determinado momento. El lector es un ciudadano libre, que puede leer en soledad, y elegir él mismo lo que lee, sin que nadie lo controle ideológicamente (Chartier y Hebrard, 2000).

A mediados del siglo XX la lectura se convierte en un elemento de muchísima importancia para la formación de los individuos. Atraviesa la frontera de la escuela y pasa a ser el objeto de estudio de distintas disciplinas, que analizan el proceso de la lectura desde diversas ópticas, entre ellas la psicología y la sociología. En este nuevo contexto el modelo moderno de la lectura, la libertad para leer y la lectura como medio para lograr el crecimiento personal del individuo y no sólo como exigencia escolar, impregna los objetivos de quienes aspiran a que la gente lea. Alrededor de los años setenta del siglo XX, a pesar de que la lectura y la escritura, llegan cada vez más al conjunto de la sociedad, se constata que igualmente la gente no lee, y si lo hace es por obligación. Es así, que aparecen las primeras campañas de lectura y más adelante las políticas y planes

²² Por ejemplo dicen Chartier y Hebrard (2000): "El discurso católico sobre la lectura, que perpetúa un modelo forjado mucho antes (lectura de formación en compañía de los clérigos, de textos habilitados por las autoridades eclesiásticas, con fines de edificación personal y de moralización), se vuelve mayoritariamente defensivo. Condena los malos libros, denuncia el peligro de las lecturas impías, innovarles o simplemente intrascendentes. Sin embargo, la abundancia de material escrito vuelve impracticable el magisterio de vigilancia tradicional y muy difícil la supervisión permanente de los lectores". Y continúan diciendo estos autores "Esta lectura es tan temible porque incluso las mujeres y los niños, las doncellas y los artesanos pueden convertirse en lectores incontrolables, sin ser profesionales de los textos. La responsabilidad de los estados en materia de educación popular se convierte en un tema de urgencia política. Cuando la Revolución Industrial transforma las imprentas en rotativas y ofrece periódicos escandalosos por treinta céntimos, todo el mundo percibe que una alfabetización verdaderamente generalizada incluye tantos peligros como promesas: leen demasiado, leen de cualquier manera, leen cualquier cosa: comienza la era de los discursos sobre la lectura".

de promoción de la lectura. Estas iniciativas generalmente tienen en su base la idea de que la sociedad tome conciencia de la importancia de leer para la formación del individuo. Los gobiernos se vuelcan a buscar los mecanismos que prioricen en sus contextos la importancia de la lectura y para dar señales al respecto aprueban leyes sobre lectura y formulan planes de promoción.

En este marco adquieren gran relevancia las bibliotecas públicas, ya que brindan la posibilidad de que todos los ciudadanos tengan acceso a la lectura y que en ese medio puedan ejercer sus libertades, derechos y obligaciones. La lectura se vuelve una herramienta que garantiza la igualdad social y la democratización de la información y el conocimiento. Leer permite formarse, informarse, recrearse, crecer como individuo. El lector se convierte en el centro de atención, pues es indispensable que pueda leer en libertad, elegir lo que lee y cómo lo lee, sin que nadie pueda censurar su accionar.

2.1.3 Revisión de definiciones y conceptos sobre lectura

Hablar de las definiciones²³ y conceptos sobre la lectura requiere integrar las distintas visiones y procesos que ella implica. Leer es un proceso complejo que va más allá de la simple descodificación de signos y/o símbolos. Involucra al individuo de forma integral, con su personalidad, motivaciones, intereses, emociones, afectos, experiencias, creatividad; un compromiso con su ser interno y externo. Requiere interpretar, ser crítico, participar activamente del proceso. Cada lector, lee con su carga personal, aplica sus propios códigos interpretativos y extrae significado de lo leído de acuerdo a su manejo previo del lenguaje y el manejo de los contenidos. Leer estimula la imaginación y sólo el propio individuo puede ponerle límites. Frente a la lectura cada individuo es único e irrepetible. El proceso de la lectura es totalmente interno y personal. Requiere de parte del individuo una actitud abierta y flexible y especialmente motivación por parte de

²³ El Diccionario de la Real Academia Española (2001) define los términos LEER, LECTURA Y LECTOR de la siguiente forma: **LEER** del latín *legere* y brinda las siguientes acepciones: Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados; Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica. *Leer la hora, una partitura, un plano*: Entender o interpretar un texto de determinado modo. **LECTURA** del latín *lectura* y brinda las siguientes acepciones: Acción de leer; interpretación del sentido de un texto. **LECTOR, RA** del lat. *lector, -ōris* y brinda las siguientes acepciones: que lee o tiene el hábito de leer; Que lee en voz alta para otras personas.

éste, para aprehender el texto, interpretarlo, comprenderlo, elaborarlo y transformarlo.²⁴

Las definiciones y conceptos sobre lectura son innumerables y cada uno de ellos abarca distintos enfoques disciplinares e intereses que responden a los momentos históricos (De Almeida Junior, 2007).²⁵

La lectura es un proceso interactivo en el cuál se establece una relación entre el texto y el lector y éste al incorporarlo y elaborarlo le da un significado que es propio de ese individuo y no de otro. Por eso la lectura es un proceso constructivo que hace el lector y en el que confluyen sus vivencias, conocimientos, intereses, motivaciones para obtener de ese texto un significado que es único para cada uno que lo lee (Margarita Gómez Palacios citada por Gutiérrez Valencia y Montes de Oca García, 2005).

ESPINOSA ARANGO (1998) recopila una serie de definiciones sobre lectura a través de las cuales brinda un panorama de la diversidad de enfoques y posturas al respecto. Asimismo, deja muy claro que la lectura no es el simple descifrar de un código escrito, sino que implica comprensión e interpretación del texto.²⁶

²⁴ Expresa Daniel Cassany (2006): "Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión- que es lo importante". Y continúa expresando "Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta".

²⁵ De Almeida Junior, 2007 expresa esta diversidad de enfoques en estas palabras: "Leer es descodificar palabras; leer es un proceso que permite una relación entre el mundo y nosotros. La lectura nos proporciona el conocimiento; la realidad sólo se presenta en forma integral por medio de la lectura; la lectura, así como la escritura es la máxima expresión de la inventiva, creatividad y de la intelectualidad del hombre; la lectura nos lleva a un viaje por la imaginación. Leer es apropiarse del acervo de conocimientos y experiencias de la humanidad; la lectura es la posibilidad de fundir, lo bello, lo estético; leer es nutrirse de tradición y de la memoria del hombre; la lectura es preeminentemente placer; la lectura es la representación mayor de la virtualidad. Leer es caminar por los espacios del sueño; la lectura posibilita la vivencia momentánea de los deseos, de las voluntades y de las ansiedades reprimidas o imposibles de ser concretamente realizados; la lectura permite ser el otro estar en el otro; leer es apropiarse de uno de los más importantes instrumentos de opresión, la escritura."

²⁶ Así por ejemplo, Silvia Castrillón, apunta a que la lectura es un proceso de alta complejidad que compromete todas las facultades del individuo e implica una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales. Por su parte Charría de Alonso y González, dicen que la lectura es un proceso complejo, en el cual, el lector con toda su carga de experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad (...) La lectura es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de los estados internos del lector. Asimismo, hay autores que definen la lectura por las habilidades que ella envuelve: la habilidad de reconocer las palabras, decodificar o descifrar; la habilidad para entender e interpretar el significado de lo que se lee, comprender; la habilidad para pensar críticamente y crear acerca de lo que se lee, así como para reaccionar ante lo

SOLÉ (1996), se refiere al acto de la lectura como un proceso interactivo mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene el texto (su forma y contenido) y el lector (expectativas y conocimientos previos). El lector necesita manejar con soltura habilidades de decodificación y aporta al texto sus propios objetivos, ideas y experiencias previas. El lector aplica un proceso permanente de predicción e inferencia, apoyado en la información que aporta el texto y su propio conocimiento; además, va confirmando o rechazando las predicciones e inferencias que hace a medida que va leyendo.

Los autores coinciden en que leer es un proceso complejo. En el acto de leer confluye una diversidad de variables internas y externas al individuo, que hacen que el mismo no pueda ser un proceso uniforme.²⁷

Para RICHERO (2006) el significado del texto, no está en el texto mismo, ni en el lector. Durante el proceso de la lectura ambos se van transformando. Un mismo texto puede ser múltiples textos dependiendo de quien sea el lector, el lugar y las circunstancias. Al leer el sujeto se enfrenta continuamente a una serie de desafíos que no puede prever. La lectura posibilita el proceso educativo, el uso y manejo del lenguaje y del discurso coherente, que colabora en la organización y desarrollo social. La lectura transforma las maneras de pensar y de sentir de los seres humanos,

De esta breve reseña sobre definiciones y conceptos sobre lectura, se puede concluir que la lectura es una herramienta de acceso a la expresión escrita, pero no es una simple decodificación de esos contenidos. Leer es un proceso

que el escritor ha expresado (asimilar, apropiarse). Por su parte Foucambert expresa que leer es dar sentido. Leer es hacer hipótesis sobre las palabras que uno no conoce. Para leer hay que inventar. Esto suena extraño, pero es sin embargo, la forma como funciona el lector: él hace hipótesis permanentemente sobre lo que va a leer, hipótesis que confirma al pasar sobre la frase.

²⁷ Según Bamberger (1975) "leer es un proceso complicado, que abarca varios estadios de desarrollo: a) es un proceso perceptivo, durante el cual se reconocen unos símbolos, que inmediatamente se traducen a conceptos intelectuales; b) se amplía en forma de proceso de pensamiento a medida que las ideas, los conceptos se van conectando entre sí y constituyen mayores unidades intelectuales; c) el proceso de pensar no consta sólo de entendimiento de las ideas percibidas, sino que consiste también en la interpretación y evaluación de las mismas; estos procesos no pueden separarse y todos se fusionan en el "acto de leer". Para este autor el acto de leer es "La percepción de los símbolos impresos se efectúa durante las pausas de fijación, según el ojo va deslizando por las líneas su mirada. El lector inexperto sólo percibe una o dos letras en cada pausa de fijación."

complejo, no es una actividad neutra o abstracta, sino que está cargada de subjetividad que viene del texto, del individuo y de la sociedad (Cassany, 2006).²⁸ Por eso, es prácticamente imposible definir la lectura desde una visión única y uniforme. La grandeza de saber leer y de la lectura, está en que el individuo cuenta con un medio para acceder a lo escrito, pero a través del mismo puede volcar todo su ser, y transformarlo en una dinámica de retroalimentación continua.

2.1.4 Concepciones teóricas sobre la lectura

Cómo se ha expresado en el punto precedente, abordar el tema de la lectura es especialmente complejo y no es posible hacerlo desde una visión única, estática o a través de una sola disciplina. Las concepciones sobre lectura son múltiples, cambiantes y se manifiestan desde diversos puntos vista, se transforman y responden a períodos históricos, tendencias y evolución de la sociedad.

El tema de la lectura ha sido objeto de estudio de distintas disciplinas. En un principio la educación, la pedagogía y la didáctica fueron las encargadas de abordar la lectura en exclusividad. Sin embargo hoy es tema de estudio de la psicología, la psiquiatría, la antropología, la lingüística, la bibliotecología y otras especialidades. Pero también, despierta el interés de editores y libreros, políticos y medios de comunicación (Bavosi, 2006).²⁹

La lectura no es un proceso sencillo, ni rápido, requiere tiempo, práctica, gusto y motivación. Se aprende a descodificar lo escrito pero no es fácil aprender a

²⁸ CASSANY (2006) expresa: "Leer es un verbo transitivo y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lecto-escritura. Además de hacer hipótesis e inferencias, de descodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas de pensamiento maneja cada disciplina, etc."

²⁹ "... Todo esto nos lleva a pensar (y no sin fundamentos) que se está corriendo el riesgo de llevar el tema a tierra de nadie. Lo que ha todos nos queda claro es que la lectura se ha transformado en "problema" y hasta el momento no se le han encontrado soluciones satisfactorias. Dicho problema es de carácter internacional ya que tanto los países desarrollados como los no desarrollados adolecen del mismo mal." (Bavosi, 2006).

comprender e interpretar lo que se lee. A través de los años, los autores han esbozado distintas teorías sobre cual es el proceso de la lectura y que factores están presentes en él.

Siguiendo a DUBOIS (1991) se pueden visualizar tres concepciones diferentes de lectura. Una concepción predominante hasta los años sesenta que se refiere a la lectura como conjunto de habilidades; una concepción predominante entre los años sesenta y setenta, que concibe a la lectura como un proceso interactivo; y la concepción más actual que concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Es interesante analizar cada una de estas concepciones, puesto que a partir de ellas se puede apreciar la evolución del concepto de lectura y la complejidad que el mismo adquiere a través del tiempo.

2.1.4.1 La lectura como conjunto de habilidades

La principal preocupación de esta concepción era describir las etapas por las que debía atravesar el niño y las destrezas que eran necesarias para adquirir el dominio del proceso lector. En este esquema el nivel más importante era reconocer las palabras. A partir de ese momento se daría lugar al surgimiento de otros niveles como la comprensión; la reacción o respuesta emocional y la asimilación o evaluación. La idea que prevaleció en esta concepción fue la de que si el lector dominaba las habilidades básicas (descodificación del texto), podría luego con la práctica, integrar e incorporar las otras, como la elaboración y comprensión del texto.³⁰

Esta teoría tuvo un peso fundamental durante mucho tiempo y fue el modelo que adoptó la formación escolar primaria para enseñar a leer. Este modelo no apuntó a la formación de lectores críticos, sino más bien mecánicos.

³⁰ Expresa Dubois (1991): "De acuerdo con esta concepción se dice que el lector comprende un texto cuando es capaz de extraer el significado que el mismo le ofrece, lo cual implica un reconocimiento tácito de que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y de que el papel del lector consiste en descubrirlo".

2.1.4.2 La lectura como proceso interactivo

A fines de los años sesenta comienzan a producirse cambios en el enfoque teórico antes mencionado y a consecuencia del avance de la psicolingüístico y de la psicología cognoscitiva surge una nueva teoría sobre la lectura, que la vincula con un proceso interactivo. Dentro de este enfoque se destacan dos modelos: el psicolingüístico y la teoría del esquema.

a) Modelo psicolingüístico

Los máximos exponentes de esta teoría fueron Kenneth Goodman y Frank Smith. Goodman llegó a la conclusión de que la lectura es un proceso psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje. Por su parte Smith destacó el carácter interactivo del proceso y afirmó que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto. En ese proceso de interacción el lector construye el sentido del texto. El ojo capta la información gráfica y el cerebro la procesa y ese procesamiento sólo es posible por los conocimientos y experiencias que ya posee el lector. Si el lector no puede relacionar el contenido del texto con algo ya conocido por él, no podrá construir ningún significado. Sostiene que cuanto mayor sea la información no visual que posee el lector, tanto menor será la necesidad de utilizar la información visual, puesto que la lectura es un proceso selectivo en el cual el lector no utiliza toda la información disponible, sino tan sólo la que necesita para construir el sentido del texto (Dubois, 1991).

Dice DUBOIS (1991) que este enfoque de la lectura enfatiza en que el sentido del texto no está en las palabras y oraciones que conforman el mensaje escrito, sino en la propia mente del autor y en la del lector cuando le da su propio significado al texto.

Para este modelo el lector tiene un papel activo, construye el sentido del discurso con su competencia lingüística y su experiencia.

b) Teoría del Esquema

Surge en el ámbito de los psicólogos constructivistas que aplicaron su teoría al estudio del papel que juega en la lectura la experiencia previa del sujeto. Esta teoría se basa en el concepto de esquema de Rumelhart. Los esquemas son unidades en las cuales no sólo está almacenado el conocimiento, sino también la información necesaria sobre cómo utilizar ese conocimiento. Son estructuras cognoscitivas creadas a partir de la experiencia previa del sujeto, Cuando lee el lector trata de explicar el texto en función de las configuración de sus esquemas previos, o sea la lectura es un proceso de interacción entre la información aportada por el texto y los esquemas que posee el lector que le permiten comprender el texto.

La teoría de la interacción en cualquiera de sus dos vertientes supone que la lectura es un proceso global e indivisible; el sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y del lector; el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto: la experiencia previa del lector juega un papel fundamental en esa construcción.

2.1.4.3 La lectura como proceso transaccional

Esta teoría es de más reciente concepción y tiene su máximo exponente en la autora Louise Rosenblatt que en 1978 a través de su libro "The reader, the text, the poem" describe lo que denomina la teoría transaccional de la lectura.

Rosenblatt (1985) utiliza el término transacción en lugar de interacción. La transacción implica una relación doble, recíproca entre el cognoscente y lo conocido.³¹

Para esta teoría la lectura es un suceso particular en el tiempo que reúne un lector y un texto en circunstancias también particulares. El lector adquiere su carácter de tal en virtud del acto de lectura y es a través de éste que el texto

³¹ "Mi punto de vista del proceso de la lectura como "transaccional" afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión de lector y texto en una síntesis única que constituye el "significado", ya se trate de un informe científico o de un poema". (Rosenblatt, 1985)

adquiere significación. En el proceso de transacción lector y texto son mutuamente dependientes y de su interpretación recíproca surge el sentido de la lectura.³²

Dentro de la teoría transaccional Rosenblatt distingue dos tipos de postura del lector frente al texto: la eferente y la estética. En la postura eferente la atención se centra predominantemente en lo que se extrae y retiene luego del acto de la lectura. En la postura estética el lector centra la atención en las vivencias que afloran durante el acto de lectura. Estos dos tipos de lectura son dos modos coordinados y paralelos.

Para la teoría que sostiene que la lectura es un proceso transaccional el texto es menos un objeto que un potencial que es actualizado durante el acto de lectura; la comprensión surge de la compenetración del lector y texto y es así algo único a ese evento; el texto es un sistema abierto y por lo tanto la variación en la interpretación es la respuesta esperada.

Cada una de estas teorías ha tenido ingerencia en la formación de lectores a través de la historia. La lectura implica descodificación de mensajes lingüísticos pero también comprensión, análisis, elaboración, comunicación o sea que es un proceso altamente complejo y que conjuga diferentes elementos en un mismo momento.³³

³² Dice Dubois (1991) "Se podría decir, en términos filosóficos, que el texto contiene el significado "en potencia", pero que éste se "actualiza" por medio del lector en el proceso de transacción que supone la lectura. Habría que agregar además que el significado potencial del texto y el construido por el lector nunca son idénticos sino aproximados." "El texto construido por el lector no será idéntico al del autor, puesto que involucra una serie de inferencias y referencias que están basadas en los esquemas propios del lector."

³³ "...leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia una tradición unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades propias de cada comunidad. No basta con saber descodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina como lo utilizan el autores y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decirse y cuáles deben presuponerse, como se citan las referencias bibliográficas, etc.". (Cassany, 2006)

2.1.5 Motivaciones y distintos tipos de lectura

Las motivaciones que puede tener una persona para volcarse a la lectura pueden ser de muy diversa índole. En este caso particular cuando se habla de motivaciones, se asocia con acciones que se realizan por voluntad propia, por lo que quedan excluidas aquellas que obedecen a la obligación o son impuestas por factores externos al individuo. Dice Daniel PENNAC (1995) que el verbo leer no admite el imperativo y lo compara con otros verbos como “soñar”, “amar”, que no pueden ser impuestos a una persona, sino que se hace o no se hace, pero siempre por voluntad propia.

La experiencia a lo largo de la historia de la lectura ha dado pruebas suficientes para constatar que cuando una persona es obligada a leer los resultados son, generalmente, contrarios a lo que se esperaba. Existen más probabilidades de que sienta rechazo por la lectura, que motivación hacia ella. El gusto por la lectura depende de emociones, motivaciones, intereses, pero no de obligaciones. Es común que la obligación de leer, que se impone a nivel escolar pueda generar efectos negativos sobre el individuo durante toda su vida.

¿Cuáles son las motivaciones que llevan a qué el individuo se interese por leer? Seguramente la lista puede ser interminable y dependerá de cada individuo y de cada contexto en particular. Pero, siguiendo a BAMBERGER (1975) se puede intentar hacer una breve lista de motivaciones:

- la primera motivación para leer es el placer de practicar con las recién adquiridas habilidades lectoras, el deleite que producen la actividad intelectual y el dominio de una destreza mecánica. Si el maestro responde a esta motivación dando facilidades, y proporcionando materiales adecuados a la edad los niños responden muy bien. Al buen lector le gusta leer.
- la tendencia a usar y ejercitar actitudes intelectual-espirituales como la fantasía, el pensamiento, la voluntad, la simpatía, la capacidad identificadora, etc.

- la necesidad de relacionarse con el mundo, de enriquecer la propia mentalidad y de tener experiencias intelectuales.

Estas motivaciones e intereses íntimos, por lo común no se perciben conscientemente. Corresponden a determinadas maneras de vivir y resumir su experiencia: agrado de encontrarse con cosas y gentes que le son familiares (libros de ambiente y costumbres) o, por el contrario desconocidas y novedosas (libros de viajes y aventuras); ansias de escapar de la realidad y vivir en un mundo de fantasía (cuentos de hadas, historias fantásticas, libros de utopías); necesidad de autoafirmarse, búsqueda de ideales (biografías); afán de formación, de buenos consejos, de conocimientos provechosos (literatura de no ficción); ganas de distraerse y divertirse, necesidad de entretenimiento y esparcimiento (libros de deportes, de caza, de curiosidades, etc.).

Se puede leer para: a) satisfacer la curiosidad y la necesidad de información; b) resolver conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional; c) enriquecer el mundo interior; como herramienta de aprendizaje; para solucionar problemas; e) para recibir información que permita al lector estar integrado a la vida de su comunidad, ganando seguridad con esta identificación; f) encontrar en la lectura la posibilidad de fantasear, descansar, soñar, imaginar. La lectura no sólo es beneficiosa para el individuo, sino que acompaña el desarrollo de la sociedad (Venegas citada por Ravera y Schiavo, 1998).³⁴

Por otro lado, existen diferentes tipos de lectura que tienen relación con contextos, momentos, intereses y motivaciones.

Se habla entonces de la lectura informativa como aquella que responde a la necesidad de orientarse y desarrollarse. Es la lectura para la vida misma. En este tipo de lectura es muy importante que el lector cuente con los elementos que le permitan, interpretar y evaluar la información que recibe, aplicando su

³⁴ Las motivaciones que llevan a la lectura son un ejercicio de libertad que permiten al lector ser el artífice de sus propios intereses, utilizando la lectura como forma de expresar esa libertad. "El lector puede leer en voz alta, en silencio, saltar partes, hojear, releer o abandonar el texto. En cada una de estas formas se manifiesta su libertad para optar por la forma más conveniente de acuerdo a sus intereses, capacidades y circunstancias." (Richero, 2006)

pensamiento crítico para discernir entre otros aspectos, lo objetivo y lo subjetivo; lo verdadero y lo falso.³⁵

La lectura recreativa que busca satisfacer la imaginación y las emociones. Lectura escapista, literaria o histórica. La lectura formativa que persigue la educación y el conocimiento. Requiere intensa actividad intelectual, mentalidad crítica y capacidad receptora. Es una lectura cognitiva.

Los diferentes tipos de lectura son una división imaginaria que se realiza a los efectos de un abordaje teórico del tema. Sin embargo, en la práctica no es tan simple determinar esta división. Un texto puede ser recreativo, informativo y formativo. Dependerá de cada lector darle integralidad al mismo y convertirlo en una lectura de disfrute, informativa o de aprendizaje.

La lectura no sólo debe relacionarse con el libro escrito en soporte impreso, sino que leer no depende de la forma que contienen el texto. La lectura es fundamental en el mundo actual en el que priman las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En especial adquiere gran relevancia la lectura de carácter informativo, y para ello el lector no sólo debe tener competencias lectoras específicas, sino competencias en información, que lo habiliten a seleccionar, evaluar y apropiarse de la información de la forma más profesional.

2.1.6 La lectura en la era digital

¿Y qué sucede con la lectura en la era digital? ¿Se aplican a este contexto los contenidos teóricos que se han venido desarrollando? ¿Se generan nuevas formas de leer, producto de los nuevos soportes digitales que contienen la información?

³⁵ Esta lectura siempre está motivada en un interés particular y es la que a los efectos de esta tesis interesa especialmente.

Según CASSANY (2006) las nuevas tecnologías proporcionan una forma de lectura en la que no sólo es necesario comprender, sino saber seleccionar y encontrar lo que se busca, que no siempre resulta fácil.³⁶

Sin dudas, que estas nuevas modalidades exigen mayor atención en la selección y evaluación de lo que se lee, ya que el volumen de información que se maneja es incontrolable. Internet, sitios web, chats, correos electrónicos, mensajes por celular, blogs, entre otros, se presentan con nuevas estructuras de formulación, con menos formalidades y accesibles a quien tenga la posibilidad de contar con conexión a la red (Cassany, 2006).

Por otra parte, la lectura en la era digital requiere, no sólo el dominio de lo escrito, sino y especialmente de lo visual. Los textos y las imágenes pasan rápidamente delante de la pantalla y de los ojos del lector. El individuo debe estar preparado para hacer frente a esta nueva estructura de organización de la información y desarrollar competencias que le permitan seleccionar y evaluar lo que lee.

La lectura digital tiene sus propias particularidades, técnicas y competencias específicas. La evaluación de la calidad de los contenidos para su comprensión y asimilación se convierte en un elemento indispensable. En este nuevo contexto cambian las técnicas y procedimientos tradicionales de animación y promoción de la lectura (Cuervas Cerveró y Marzal, 2007).³⁷

RODRIGUEZ DE LAS HERAS (2007) hace una interesante caracterización del espacio digital, refiriéndose específicamente a una comparación entre el libro impreso y las posibilidades que ofrece el libro digital y analiza las propiedades

³⁶ Efectivamente Cassany plantea uno de los elementos clave que ofrece el nuevo contexto tecnológico. La información a la que se puede tener acceso es prácticamente inconmensurable, pero ¿toda la información que se recibe es verdadera, objetiva, actual?. Contar con las habilidades para seleccionar y evaluar la información es imprescindible y en ese sentido va el aporte que la presente tesis quiere brindar.

³⁷ Cuevas Cerveró y Marzal (2007) expresan "La riqueza de lo digital sobrepasa una mera rivalidad con el libro. El soporte combinado con las extraordinarias potencialidades del hipertexto, que modifica y enriquece la lectura contribuye además a mejorar la dimensión social y académica de la información y la comunicación, por eso ha de contemplarse como una nueva dimensión de la cultura, en ningún caso rival de ella".

particulares que tiene el entorno digital y su relación con la función de la lectura. Así, destaca las siguientes propiedades del espacio digital:

- Alta densidad. Ello ofrece la posibilidad de almacenar grandes cantidades de texto, prácticamente sin límites.³⁸
- Accesibilidad: se puede acceder a su contenido desde cualquier lugar, en cualquier momento a cualquier tipo de información.
- Facilidad de actualización: se actualiza sin dejar rastros de lo anterior.
- Interactivo, ubicuo y deslocalizado: Respecto a la **interacción**, el espacio digital ofrece la posibilidad de combinar texto, imagen y sonido, un entorno multimedia que permite navegar por distintos medios al mismo tiempo. “Se produce una nueva relación entre el lector y el texto: la interacción. La idea de que el libro digital no produce la misma sensación que el manual puede ser revertida si se piensa en que en el libro digital el lector a través del hipertexto se mueve por el texto mismo a través de las palabras. Se tocan las palabras para que estas a su vez desplieguen más texto. El lector ya no entra en contacto con el soporte sino con las palabras sostenidas en la pantalla. No hay alejamiento sino mayor relación. Con la organización hipertextual, la intervención del lector sobre el libro no consiste en pasar sus páginas sino en desplegar su texto. En cuanto a la **ubicuidad**, el espacio permite que el texto esté en todas partes y en un mismo momento, potenciando una de las cualidades del libro en soporte papel. Por último la **deslocalización** es la propiedad que permite recibir información de distintos lugares en un mismo momento sin poder percibir exactamente de donde proviene.
- Amorfía: los objetos digitales no tienen forma
- Asincronía: la información, el libro se consulta en el momento que el lector lo decide
- Hipertextualidad, otorgándole al texto digital una estructura de vínculos en el propio espacio que se realiza a través de links o desdoblamiento de la información.

En ese sentido, siguiendo a COLL (2005), se puede afirmar que el texto electrónico o digital no comporta únicamente la aparición de nuevas modalidades

³⁸ Dice Rodríguez de las Heras “El espacio digital puede absorber texto sin resistirse, sin que aparezca el límite de páginas, sin que se hinche hasta hacerse inabarcable el volumen de ellas.”

de producción y transmisión de los textos escritos, sino que también supone, un cambio epistemológico tanto desde el punto de vista del autor como del lector.³⁹

Pero esta posibilidad puede aparejar riesgos, como perderse en la navegación a través de los vínculos que relacionan diferentes textos y no llegar realmente a la información que se busca o se necesita. En este nuevo contexto, lo más importante es que el lector domine los saberes que necesita para realizar un proceso de aprendizaje continuo (Coll, 2005).

Con este marco de referencia, la lectura adquiere nuevas dimensiones en la era de las tecnologías de la información y la comunicación, por lo que se hace necesario replantearse si el marco teórico que la contiene es el adecuado para hacer frente al nuevo contexto de acceso a la información y el conocimiento.

Así, surgen nuevas alfabetizaciones y en especial la alfabetización en información, como un factor determinante para que el individuo pueda desarrollar habilidades y nuevos modos de leer aplicados a los contextos tecnológicos, al mismo tiempo que fortalecer y consolidar sus habilidades en cuanto al texto impreso. Las competencias lectoras adquieren una relevancia fundamental para desarrollar competencias en información.

A modo de conclusión se puede afirmar que la lectura es una valiosa herramienta aún en la era digital, y que su esencia no cambia, pero las acciones hacia su fomento deben enfocarse con otros parámetros diferentes a los tradicionales, que no son excluyentes sino complementarios. Estos nuevos parámetros pasan sin dudas, por abordar el concepto de lectura en el sentido más amplio y ser conscientes que el nuevo lector necesita otras alfabetizaciones para ser capaz de manejarse en el entorno tecnológico, pero para ello debe tener muy afianzadas sus competencias lectoras⁴⁰ y por lo tanto estar básicamente alfabetizado.

³⁹ “Desde el punto de vista del autor, los formatos hipertextuales e hipermedia abren el camino a formas de organización textual basadas en una lógica no lineal, abierta, relacional, que sustituye la lógica lineal y deductiva típica de los textos escritos en papel, y que permite la utilización de nuevos esquemas de argumentación y de construcción de sentido. Desde el punto de vista del lector, la exploración a voluntad de los vínculos entre las diferentes unidades textuales y entre éstas y los sonidos e imágenes, le concede un amplio margen de maniobra para recomponer el texto original y para construir significados no necesariamente previstos por el autor.” (Coll, 2005)

⁴⁰ Las expresiones de García Melero (1994) plantean una problemática interesante para reflexionar, cuando dice: “Estamos pues, en el umbral de una nueva civilización, la multimedia o informática destinada a ir reemplazando y

2.2 Promoción de la lectura

El análisis del tema “promoción de la lectura” es otro de los pilares de esta tesis. A través de la investigación se pretende fundamentar que es posible promover la lectura como política pública, considerando acciones contenidas en un marco de alfabetización en información. Desde este punto de partida corresponde realizar un análisis del origen y evolución de las acciones a favor de la lectura y establecer con claridad las diferencias conceptuales entre campañas, promoción y políticas públicas de lectura. Asimismo, es necesario diferenciar la animación a la lectura de la promoción de la lectura. Por último, se presentará una breve descripción sobre instituciones regionales e internacionales que tienen como objetivo principal llevar adelante acciones de promoción de la lectura.

2.2.1 Origen y evolución de las acciones a favor de la lectura

Los distintos momentos de la historia de la humanidad han propiciado un lugar de referencia para la lectura y la escritura y cada etapa ha estado signada por sus propias características y ha marcado una evolución sobre el tema. En este sentido, y como ya fue dicho, la lectura y la escritura han tenido una incidencia diferente según las sociedades y los períodos históricos. Tener dominio de la escritura y de la lectura fue privilegio de unos pocos en la Antigüedad, en la Edad Media e incluso en el Renacimiento. La lectura en voz alta, dirigida y controlada con fines religiosos o políticos marcó con fuerza estos períodos históricos. La interpretación personal y la lectura en silencio fueron prohibidas por muchos siglos y opuestas a los intereses de las clases dominantes y de los gobiernos. La lectura en silencio y su ejercicio libre fue un hito en la historia de la humanidad que marcó la mayor expresión de libertad de la mente. Asimismo, los textos a los que se tenía permiso de acceder en su gran mayoría eran de carácter religioso o político. La invención de la imprenta marcó un hito en la historia de la lectura y de

complementando a la cultura impresa como ésta lo hizo, allá en la segunda mitad del siglo XV, a la cultura manuscrita. Entonces, ¿por qué continuar considerando sólo la lectura de impresos con fines estadísticos para medir el índice cultural? ¿Por qué no empezar a cuantificar e interpretar el número de videos, discos compactos de audio, interactivos y de sólo lectura que se compra, se leen en una biblioteca o se toman prestados de estas instituciones para ser leídos en el domicilio particular? Hoy en día leer no es sólo descifrar los mensajes contenidos en un tipo de soporte (el papel, los libros, las revistas, los diarios y los folletos). Existen otros que también pueden ser descifrados, cuya calidad puede ser inferior, igual o superior a la de los impresos y que cumplen con los fines de formación, información y recreo. De no hacerlo así, estaremos midiendo sólo un índice cultural y deformando la realidad.”

la escritura. Pues, la posibilidad de acceder al texto escrito se puso al alcance de la sociedad, pero para ello era necesario saber descodificar su contenido, o sea saber leer. Igualmente debieron transcurrir más de tres siglos de historia para que la lectura y la escritura fueran consideradas un derecho fundamental de todos los individuos y no un privilegio de unos pocos (Chartier y Hebrard, 2000)

El analfabetismo caracterizó a las sociedades por siglos y la preocupación por alcanzar el objetivo de que todos los individuos supieran leer y escribir, recién se generaliza a fines del siglo XVIII, y se consolida en el transcurso del siglo XIX. Es a partir de este siglo que nacen las campañas de alfabetización y educación con la finalidad de contar con ciudadanos aptos para ejercer sus derechos cívicos. La educación y por ende la alfabetización se vuelven un derecho humano que debe ser garantizado a todos los individuos, como así también, comienza a afianzarse la importancia de la alfabetización como forma de contribuir al desarrollo de las sociedades.

Las concepciones teóricas sobre la lectura fueron variando y evolucionando especialmente luego de la segunda mitad del siglo XX. La lectura fue enfocada como la descodificación del mensaje escrito. Saber leer, estar en condiciones de leer consistía en manejar la técnica de descodificación del texto. Más adelante se constata que para leer no es suficiente con saber descifrar el texto, sino que hay que interpretarlo y por lo tanto debe producirse una interacción entre el texto y el lector para que este último llegue a comprender realmente lo que el texto quiere transmitirle. En un estadio superior de evolución de las concepciones sobre lectura surge la teoría transaccional, que entiende que en el momento que el lector se enfrenta al texto se produce algo más que la mera interacción entre ambos. Se genera una transacción que involucra al individuo y al texto. Ello implica una relación doble recíproca entre el cognoscente y lo conocido. La obra literaria transcurre en relación recíproca entre el lector y el texto en la que se produce un proceso dinámico a través del cual se construye el significado del texto. El texto adquiere significado en función del lector y este se convierte en lector en función del texto. El sentido de la lectura surge de esa interdependencia. El texto contiene el significado en potencia y el lector es el que lo descubre (Dubois, 1991)

Ahora bien, no es suficiente con que el individuo aprenda a descodificar, comprender e interaccionar con el texto, sino que es necesario que se genere en él el interés y el gusto por la lectura. La sociedad en su conjunto se plantea una revalorización de la función de la lectura y su rol fundamental en la formación individual y en el desarrollo social.

Por otro lado, y en forma paralela con el desarrollo de la importancia de la lectura, se da un crecimiento acelerado en el volumen editorial, factor que contribuye también a la necesidad de crear lectores que sean los destinatarios de la producción impresa.

Alrededor de los años 1960 comienza una etapa en la que lentamente se encamina un proceso que se generaliza en los años 80 y que apunta a centrar la importancia de la lectura como herramienta fundamental de integración de los individuos a la sociedad. Es en ese momento, que surgen importantes estudios que brindan datos objetivos que confirman que las persona no leen, o leen poco, que algunos leen pero no comprenden y que hay un número elevado de analfabetos, pero también de analfabetos por desuso, aquellos que aprendieron la técnica de la escritura y la lectura, pero no practicarla habitualmente la han perdido.

El problema del analfabetismo se convierte en el centro de atención y la preocupación por acercar la lectura a las personas, en especial desde la infancia, se vuelve un objetivo generalizado de la educación y de otras áreas de la sociedad civil, pero también paulatinamente de los gobiernos.

Comienza un período en el que se toma conciencia de la situación generada en torno a la lectura y cada vez con más fuerza, sobre todo del ámbito de la educación y del mercado editorial, se manejan distintas estrategias que colocan a la lectura en su centro de atención.

Actualmente, la presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sitúan el tema en un nuevo estadio de revalorización. La formación

de lectores críticos aptos para manejar el volumen de información a la que a diario se enfrentan, lleva a la resignificación del valor de la lectura y a considerar otras formas de lectura fuera del texto impreso. Cada vez más la comprensión lectora y la evaluación crítica son indispensables para moverse en el mundo tecnológico. Por eso, la lectura digital, debe ser parte también de las políticas de promoción de la lectura, en especial orientando la misma al desarrollo de habilidades de comprensión y evaluación de la información a través de programas de alfabetización en información.

En este marco, se promueven distintas iniciativas que van desde campañas de lectura puntuales, pasando por acciones de fomento y promoción, hasta la formulación de políticas públicas de lectura en las que los gobiernos comprometen sus intereses y esfuerzos en función de beneficiar a la sociedad en su conjunto con diferentes acciones a favor de la lectura.

2.2.2 Campañas, promoción y políticas públicas de lectura

A los efectos de partir de conceptos comunes se brindará a continuación una breve conceptualización sobre lo que se entiende por campañas, promoción y políticas públicas de lectura.

Las campañas de lectura son acciones puntuales, específicamente planificadas por instituciones o personas que tienen como finalidad obtener resultados en un plazo corto. Buscan especialmente la difusión de la importancia de la lectura en la sociedad y pueden apuntar a la capacitación de mediadores de lectura, o a la dotación de colecciones bibliográficas. Su objetivo final es impactar en determinado momento, movilizar a un colectivo social, por un período, pero no se espera de ellas un desarrollo sustentable en el tiempo (Venegas Fonseca, 1990)

Para que las campañas de lectura resulten realmente efectivas deben planificarse con objetivos claros y teniendo especialmente en consideración el perfil de los destinatarios del material bibliográfico que se recibe en donación. De no ser así el emprendimiento quedará en una recogida de materiales que seguramente no

tendrán el uso deseado, ni servirán a los fines de jerarquizar la importancia de la lectura.⁴¹

Entonces, qué implica hablar de promoción de la lectura. Promover es un término de origen latino que tiene tres acepciones en la lengua española; dos de ellas son significativas a los fines de este trabajo: “Iniciar o impulsar una cosa o un proceso, procurando su logro” y “Tomar la iniciativa para la realización o el logro de algo” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001)

En este sentido, las acciones de promoción de la lectura engloban todo tipo de actividades que impulsen la aprehensión de la lectura y su importancia en la formación de todos los individuos y de la sociedad en su conjunto. A diferencia de las campañas, la promoción es un hacer constante que se respalda en una actividad planificada que busca resultados a largo plazo.

Generalmente, cuando se habla de promoción de la lectura se asocia con la implementación de líneas de acción estratégicas que impulsen y acerquen al individuo a la lectura.

En el marco de la promoción se encuentra la animación a la lectura puesto que es una forma de hacer que la lectura llegue a todos a través de distintas estrategias, pero con un enfoque que se asocia más con interés, emociones y afectos por parte del individuo.⁴²

En cuanto a las políticas públicas de lectura, éstas engloban tanto las campañas como la promoción a nivel de intereses de gobierno.

⁴¹ El gran problema de las campañas de lectura ha sido y es la falta de un proyecto sustentable en el tiempo, con objetivos y planificación clara. Generalmente son iniciativas puntuales que se promueven a propósito de interés concretos que las convocan, pero no cuentan con elementos que hagan que perduren a largo plazo. Por ejemplo, en Uruguay, la Cámara Uruguaya del Libro e instituciones comerciales privadas, se asocian para realizar campañas de lectura en las que se solicita la donación de libros por parte de la sociedad. El resultado de estas convocatorias es que se recibe un volumen importante de publicaciones que en un porcentaje muy elevado no serán de utilidad. Este aspecto es un denominador común en las campañas realizadas. Habitualmente las personas tienden a donar todo aquello que les ocupa un lugar en su casa y que en última instancia no tiene valor real, por estar desactualizado o simplemente porque es material de deshecho. Luego de recibir las donaciones se debe hacer un trabajo de depuración y descarte en el cuál hay que invertir muchísimo tiempo. Por otro lado, no es cuestión de enviar los materiales donados a las bibliotecas o espacios de lectura sin ningún tipo de criterio. Esto implica que además del descarte se debe hacer una selección adecuada a los intereses de los usuarios a los que va a ir dirigida la donación. Estos aspectos no son considerados al momento de planificar la campaña de lectura y en general el resultado final de todo este esfuerzo no responde a las expectativas de la sociedad y no contribuye eficazmente a que se valore y promueva la lectura.

⁴² Más adelante será tratada particularmente la distinción entre promoción y animación a la lectura.

El significado del término político-ca es de origen griego y tiene una variedad de acepciones, de las cuales se tomarán sólo aquellas que tienen relación directa con este trabajo: “Perteneiente o relativo a la actividad política”; “Arte o traza con que se conduce un asunto o se emplean los medios para alcanzar un fin determinado”; “Orientaciones o directrices que rigen la actuación de una persona o entidad en un asunto o campo determinado” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001).

Asimismo, el término público-ca, entre otras, tiene las siguientes acepciones: “Notorio, patente, manifiesto, visto o sabido por todos”; “Se dice de la potestad, jurisdicción y autoridad para hacer algo, como contrapuesto a privado”; “Perteneiente o relativo a todo el pueblo”; “Común del pueblo o ciudad” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001).

En su origen el término política viene del griego “Polis” y según YUNES (2005) se refiere a una práctica de poder sobre la ciudad por oposición al campo. Es común que el término política se asocie a un régimen de gobierno, a políticos a ciudadanos electos por el pueblo como representantes para que en su nombre ejerzan poder en defensa de los intereses de todos los ciudadanos.⁴³

Una política pública es el conjunto de iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables. Es importante no confundir la política pública con la ley o la norma, ni tampoco asimilarla a la política económica. La política pública implica un acto de poder e implica la materialización de las decisiones de quienes detentan el poder. La política

⁴³ En ese sentido expresa Yunes (2005): “Hacer política es una manera de administrar la sociedad con civilidad. Administrar es conducir con maestría. Hacer política para Aristóteles era una acción intrínseca a la ética. La política está presente en casi todo en la familia, en la escuela, biblioteca, museo, centro cultural, hospital, transporte, alimentación, etc. Por ello no es nada fuera de lo común que se hable de políticas de lectura. Políticas en plural es un indicativo de que la diversidad de intereses, de posibilidades, de contextos nos invita, a cuenta del sentido común, a diseñar diferentes estrategias de promoción de la lectura, de acuerdo a las sociedades, localidades, regiones, países.” “Las políticas de lectura no tienen una receta acabada, pero de todas maneras, se hace necesaria la constitución de una red de acciones asumidas colectivamente en cada comunidad, con decisiones concertadas interinstitucionalmente, que acojan las iniciativas y proyectos para apoyarlos y expandirlos hasta que las prácticas se tornen habituales en la experiencia de cada sujeto ciudadano.”

pública supone tomar decisiones que involucran una o varias instituciones estatales (Vargas, 1999).⁴⁴

Del documento final emanado de la “Reunión Internacional de políticas nacionales de lectura para América Latina y el Caribe” (1992)⁴⁵, mencionado por el informe de CERLALC (1999) surgen elementos interesantes que perfilan la importancia de una política nacional de lectura y el por qué de la necesidad de la misma. Se destaca que para que cada latinoamericano pueda ejercer la democracia deberá tener la posibilidad de informarse, comunicarse, discutir y participar. Para alcanzar estos niveles de integración y desarrollo social, la lectura, escritura, expresión oral y pensamiento lógico matemático son indispensables y todos los individuos deben tener las mismas oportunidades de acceder a ellos. En este documento CERLALC enfatiza fuertemente en el valor de la lectura. (Cerlalc, 1999)⁴⁶.

Toda política pública de lectura debe propender a la articulación y coordinación de esfuerzos, basándose en los objetivos concretos que se quieren lograr pero sin pretender homogeneizar las acciones.⁴⁷

Para crear una verdadera política pública de lectura es fundamental que existan planes, proyectos y programas y una articulación entre los distintos actores sociales e institucionales tanto públicos como privados (Yunes, 2005).

⁴⁴ Asimismo, Nieto (1998) expresa: “La política pública se define como el curso de acciones de gobierno que propone adecuar, continuar o generar nuevas realidades, deseadas en el nivel territorial e institucional, contrastando intereses sociales, políticos y económicos y articulando los esfuerzos de los actores y organizaciones que ejercen presión en defensa de dichos intereses.” (Nieto, 1998).

⁴⁵ La Reunión se realizó del 15-18 de noviembre de 1992, en Caracas, Venezuela organizada por CERLALC y la Fundación Biblioteca Nacional de Brasil V Encuentro de Ministros de Cultura y Responsables de Políticas Culturales de América Latina y el Caribe.

⁴⁶ Según CERLALC (1999): “La lectura permite a todos los ciudadanos cuestionar las decisiones que se toman con respecto a nuestro presente y futuro. Es una herramienta indispensable para el mejoramiento de la productividad de nuestras economías, que permite la creatividad artística, y el conocimiento científico y tecnológico y contribuye a modificar comportamientos y a elevar niveles de conceptualización teórica.” Y continua expresando “El placer de leer está estrechamente vinculado a la forma como se inicia el sujeto en el aprendizaje de la lectura, que va más allá de la decodificación de signos gráficos para convertirse en una interpretación del texto a manera de diálogo entre el lector y la obra. La práctica de leer no se restringe sólo a textos escritos, sino que incorpora también otros lenguajes.”

⁴⁷ Lo que caracteriza a una política pública de lectura no es la uniformidad de criterios ni las decisiones verticales, sino que es justamente la tratar de articular y coordinar las distintas acciones que deben tener objetivos comunes, pero se potencian en la diversidad.

El concepto de política pública se puede analizar desde tres perspectivas integradas: la acción concreta que realiza el Estado; una construcción social; o desde una dimensión institucional. La política de lectura debe ir más allá de declaraciones y normas, pues ellas por sí solas no generan la apropiación de la política pública por parte de la sociedad (Peña y Cortes, 2004).⁴⁸ Al mismo tiempo, cuando el estado decide abordar un tema desde la dimensión de una política pública, significa que el mismo es de interés social y su producto se manifiesta como una construcción social.

Desde otra dimensión expresan PEÑA Y CORTES (2004) que las instituciones son fundamentales en la formulación e implementación de políticas públicas, puesto que ellas son las portadoras de los intereses sociales. Es importante involucrar a las instituciones en los diferentes momentos de configuración de la política y promover un diálogo continuo con los diversos actores sociales con el fin de garantizar la representación y los intereses de toda la comunidad.

En la reunión realizada por CERLALC en Río de Janeiro (1992) se formulan algunos principios básicos al momento de pensar en una política nacional de lectura y de ellos seguramente dependerá que la misma resulte exitosa. Los principios más importantes que se rescatan de los formulados en la mencionada reunión son: que la lectura es responsabilidad de todos; que se deben crear las condiciones para que la sociedad valore la importancia de la lectura como medio para ejercer la libertad y acceder al conocimiento: la democratización de la lectura; tener en cuenta la diversidad cultural; las políticas de lectura deben estar dirigidas a la familia, escuela, biblioteca, espacios en la comunidad y además al sector de la creación, producción y circulación de los materiales de lectura.

De acuerdo a estos principios, para la ejecución de una política nacional de promoción de la lectura, sería necesario configurar estrategias a dos niveles: a) aquellas dirigidas a poner en marcha y ejecutar las políticas; y b) la necesidad de políticas que impulsen las acciones. A modo de ejemplo:

⁴⁸ Crozier citado por Peña y Cortés (2005) dice en forma muy clara lo antes expuesto.: "Las sociedades no se cambian por decreto".

- En el nivel de poner en marcha y ejecutar las políticas se debería:
 - institucionalizar la política nacional de lectura a través de la promulgación de una legislación que garantice su aplicación y permanencia;
 - estudiar, de acuerdo con las condiciones de cada país, la creación de una instancia de coordinación institucional conformada por representantes de distintos sectores del Estado y de la sociedad civil, diseñando un plan operativo con metas a corto, mediano y largo plazo;
 - Crear un órgano autónomo, ejecutor de la política nacional de lectura;
 - Incorporar la política nacional de lectura en el plan nacional de desarrollo;
 - Garantizar recursos presupuestales, líneas de crédito y buscar fuentes alternativas de financiamiento permanente que aseguren la ejecución de la política.

- En un segundo nivel de impulso de las políticas a través de acciones, se debería:
 - Suscribir y fomentar acuerdos internacionales que apoyen la ejecución de políticas nacionales de lectura y el intercambio entre países;
 - Crear una red de organismos oficiales y no gubernamentales que promuevan la lectura para intercambiar información y experiencias;
 - Diseñar mecanismos de evaluación permanente que permitan determinar efectos de la política en la formación de lectores y la calidad de los programas-

2.2.3 Animación a la lectura y promoción de la lectura: dos conceptos diferentes

Desde el punto de vista terminológico y de contenido, no es lo mismo hablar de animación a la lectura que de promoción de la lectura. Es común la confusión de ambos conceptos y su utilización en forma indistinta, a veces hasta como sinónimos. Sin embargo, desde una visión teórica, que se sustenta en la comprobación práctica, se puede afirmar que son conceptos bien diferenciados y diferenciables. Es más, si se visualiza el tema desde el accionar, la animación a la lectura contempla estrategias que ayudan a la promoción de la lectura.

Animación se define como el “conjunto de acciones destinadas a impulsar la participación de las personas en una determinada actividad, y especialmente en

el desarrollo sociocultural del grupo de que forman parte” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001).

La animación a la lectura comprende estrategias y acciones dirigidas a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo o grupo (Yepes, 2001, citado por Cuevas Cerveró, 2007).⁴⁹

En general cuando se habla de animación a la lectura, se piensa desde un contexto que tiene relación con la escuela o la biblioteca y apunta a acercar al niño al texto, especialmente impreso, y con un objetivo sobre todo recreativo, buscando generar el gusto por la lectura, a través de los afectos y emociones.

Para que la animación cumpla con sus fines es necesario contar con mediadores de lectura capacitados y calificados para generar en el individuo el gusto por la lectura. Las estrategias que se aplican son de diferente naturaleza y pueden ser tantas como la imaginación y la creatividad del animador a cargo de la actividad. Así por ejemplo, las más comunes son: la hora del cuento, la dramatización de textos; el trabajo en talleres entorno a textos específicos; charlas con los autores de los libros, etc. El componente más importante generalmente es el contexto lúdico que envuelve este tipo de actividades que se focalizan en que el individuo pueda generar su gusto por leer sin sentir la presión de la obligación impuesta por el entorno curricular.⁵⁰

Desde un enfoque subjetivo animación se trata de “animar” o sea dar alma a los textos y para lograr este objetivo es fundamental que quienes lo hacen estén muy involucrados y convencidos de la importancia que tiene leer (Bavosi, 2006). Sólo

⁴⁹ Se puede decir que a mediados de los años 60 del siglo XX surge con fuerza la animación a la lectura y su origen es específicamente en una biblioteca de una localidad francesa. Se presenta la necesidad de idear estrategias y actividades que acercan a la lectura especialmente a niños y jóvenes. En España una de las figuras representativas de la animación a la lectura fue Montserrat Sartó, recientemente fallecida. Su libro “La animación a la lectura. Para hacer al niño lector”, Madrid : SM, 1984 supuso una revolución en el mundo de la didáctica de la lectura porque introdujo los conceptos de disfrute, sentimientos, pasión y amor al niño en la labor entre el mediador, el libro y el niño. Carmen Olivares mencionada por Sartó da la siguiente definición sobre animación a la lectura: “La animación a la lectura es un acto consciente para producir un acercamiento afectivo o intelectual a un libro concreto de forma que esta experiencia produzca un acercamiento al mundo de los libros como algo divertido.” (Carmen Olivares)

⁵⁰ Expresa Cuevas Cerveró (2007) “Se trata de acciones de tipo lúdico, a veces individualizadas, que pretenden el acercamiento al mundo de la literatura de forma afectiva para conseguir que esta experiencia produzca una estimación hacia los libros. Fuera del aula, especialmente en las bibliotecas escolares, se ha trabajado la animación a la lectura para intentar llenar el vacío que deja la escuela en la formación de lectores, se pretende a través de unas estrategias conseguir formación lectora y el hábito lector”.

así, se podrá acompañar al lector en su proceso de construcción del gusto por la lectura.

Por su parte la promoción de la lectura, aborda un enfoque social, cultural, educativo y político que va dirigido a la sociedad en su conjunto, con la finalidad de dar a la lectura un lugar de relevancia en la formación de los individuos. No apunta sólo al texto impreso y recreativo, sino que a la lectura y escritura en el sentido más amplio (Cuevas Cerveró, 2007). Las acciones de promoción de la lectura se canalizan a través de una política pública de lectura.⁵¹

Como ya fue explicitado en el ítem dedicado a la evolución de las acciones a favor de la lectura, la promoción de la lectura surge por la confluencia de distintas variables e intereses que generan en la sociedad una necesidad específica de buscar los caminos para fortalecer y potenciar la importancia de la lectura en el contexto socio-educativo-cultural.

La promoción de la lectura requiere de la articulación de acciones que se deben realizar en coordinación con distintos actores sociales personales e institucionales. La animación a la lectura es una de las modalidades que pueden incluirse en las acciones de promoción de la lectura, pero no la única. Este es el punto nodal que se vincula con el presente trabajo, que considera que la alfabetización en información es una modalidad más de promoción de la lectura y que debería ser incluida en el marco de las políticas públicas al respecto, como es el caso de los Planes Nacionales de Lectura.

2.2.4 Instituciones regionales e internacionales que promueven la lectura

A continuación se presenta una breve reseña de las instituciones de promoción de la lectura más representativas a nivel regional e internacional:

⁵¹ Expresa Cuevas Cerveró (2007) "La promoción a la lectura es un marco general estratégico que articula globalmente acciones estructuradas y sistematizadas conforme a unos objetivos integrados en un plan institucional para fomentar la lectura, centrándose en la formación lectora, no en la promoción del libro".

- **El CERLALC y las acciones de promoción de la lectura**

El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC),⁵² fue fundado en el año 1971 a iniciativa de la UNESCO con la finalidad de crear un organismo internacional que apoyara a los gobiernos en la definición de políticas del libro y la lectura. Dicho Centro tiene su sede en Bogotá, Colombia.

El CERLALC es un organismo iberoamericano e intergubernamental que trabaja por el desarrollo y la integración de la región a través de la construcción de sociedades lectoras. Se orienta especialmente a la protección de la creación intelectual el fomento de la producción y circulación del libro y la promoción de la lectura y la escritura. Cooperar y da asistencia técnica a los países en la formulación y aplicación de políticas públicas, genera conocimiento, divulga información especializada, impulsa procesos de formación y promueve espacios de concertación.

En la actualidad son miembros del CERLALC todos los países iberoamericanos y del Caribe, de lenguas hispano-lusitana, siendo Portugal el último país en adherir en el año 2005. El núcleo fuerte de integrantes del Centro se concentra en aquellas instituciones y personas ligadas al mercado del libro.

El CERLALC se ha constituido en un referente obligado en el mundo, por su alta especialización y desarrollo técnico, por su apoyo a los responsables de las políticas públicas cooperando en la formulación de instrumentos eficaces para avanzar en la construcción de sociedades lectoras, estimulando una oferta variada y fortaleciendo los mecanismos para garantizar el respeto al derecho de autor.

El Centro lleva adelante distintas líneas de trabajo que abarca aspectos políticos fomentando la formulación de políticas públicas de lectura; promoción de investigaciones sobre el libro y la lectura; formación de recursos humanos

⁵² Información tomada del sitio web oficial de CERLALC [En línea] Disponible en url: <<http://www.cerlalc.org>> [Consultado: 28 de abril. 2010]

capacitados para promover la lectura; y alianzas estratégicas a nivel de lo público y lo privado, los gobiernos y la sociedad civil.

Asimismo, en el marco de CERLALC se ha creado el **PLAN IBEROAMERICANO DE LECTURA**⁵³ como un programa de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica en el año 2004, extendiéndose sus acciones hasta principios del año 2008. La finalidad del programa era articular a los gobiernos, al sector privado y a la sociedad civil, para que en Iberoamérica se emprendieran o se diera continuidad a acciones inmediatas con proyección a largo plazo, a favor de la lectura.

En el marco de ILIMITA se organizaron dos Reuniones Iberoamericanas de Responsables de Políticas Públicas de Lectura. De dichas reuniones surgieron una serie de documentos que son un importante aporte y apoyo para llevar adelante políticas públicas de lectura.

ILIMITA declaró el 2005 como el año de la celebración del Año Iberoamericano de la Lectura. A través de las distintas actividades organizadas se difundieron los principios de ILIMITA y resultó un importante ejemplo de integración y participación regional.

A través de ILIMITA, el CERLALC tuvo la oportunidad de entrar en contacto con nuevos interlocutores que están realizando importantes aportes a la lectura y a la comprensión de ésta como instrumento para la vida política, cultural y social de las naciones. Al mismo tiempo, los países tuvieron la oportunidad de sumarse más directamente a las acciones emprendidas a nivel de la región y conformar un espacio de referencia a través del cual se impulsan políticas y estrategias de promoción de la lectura.

⁵³ Información tomada del sitio de ILIMITA. [El línea] Disponible en url: <<http://www.oei.es/ilimita.htm>> [Consultado: 28 de abril, 2010]

- **Asociación Internacional de Lectura (International Reading Association) (IRA)**

La IRA⁵⁴ es una organización internacional, fundada en el año 1956 que busca promover altos niveles de alfabetización, mejorando la calidad de la instrucción lectora, fundada en el año 1956. Son parte de sus actividades, realizar estudios sobre procesos lectores y las técnicas de enseñanza; ayudar en la difusión de investigaciones sobre lectura por medio de conferencias, publicaciones; y motivar el hábito lector permanente.

Está integrada por maestros, expertos en lectura, consultores, administradores, supervisores, profesores universitarios, investigadores, psicólogos, bibliotecólogos, especialistas en medios de comunicación, estudiantes y padres.

Promueve la realización de proyectos internacionales tales como: Campaña para la Alfabetización Mundial; Proyectos de Alfabetización en todo el mundo

- **International Board on Books for Young People (IBBY)**

El International Board on Books for Young People (IBBY)⁵⁵ es un organismo internacional fundado en 1953 por iniciativa de la periodista alemana nacionalizada norteamericana Jella Lepman.

Su principal objetivo es promover la literatura infantil y juvenil y crear las condiciones para el mejor acceso a libros de calidad para niños y jóvenes, apoyando a quienes trabajan en esa área, estimulando la investigación y el trabajo académico en el campo de la literatura para niños.

IBBY se conforma con la unión de las distintas secciones nacionales que se encuentran ubicadas en distintos países. Por intermedio del Comité Ejecutivo, IBBY coordina las actividades nacionales, de recopilar y difundir información del

⁵⁴ Información tomada del sitio de IRA. [En línea] Disponible en url: <http://www.reading.org> [Consultado: 28 de abril, 2010]

⁵⁵ Información tomada del sitio de IBBY. [En línea] Disponible en url: <http://www.ibby.org> [Consultado: 28 de abril, 2010]

sector, de alentar toda iniciativa que responda a los objetivos fundamentales de la organización.

IBBY mantiene contactos y coordinación continua con UNESCO, y con la IRA

2.3 Alfabetización en información

El tercer pilar de la presente tesis es la “alfabetización en información”. A continuación se brinda un desarrollo general del tema con la finalidad de definirlo y ubicar su importancia en el contexto actual de la sociedad de la información y el conocimiento. Asimismo, se destacarán especialmente aquellos aspectos del tema que están vinculados directamente con una propuesta que integre la alfabetización en información y la promoción de la lectura.

2.3.1 Nociones sobre alfabetización

El escenario de integración y globalización que presenta la sociedad de la información y el conocimiento ha transformado la vida de los individuos, propiciando nuevos comportamientos, formas de relacionarse, de aprender, de vivir; condicionados en buena medida a las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Si antes estar alfabetizado implicaba aprender a leer y a escribir, la sociedad actual necesita que el individuo desarrolle habilidades adicionales que dependen del vínculo que se genere con otros dispositivos: los tecnológicos. Por lo tanto, la educación continua formal e informal, a lo largo de toda la vida es imprescindible, para ser parte activa y adaptarse a la dinámica de cambios que son propios de esta nueva sociedad.

Mientras el mundo no ha logrado abatir el analfabetismo tradicional, en la Sociedad de la Información surge un nuevo analfabetismo, el informacional, que se origina por el desarrollo de las tecnologías de la información para el acceso, el consumo y distribución de la misma y como resultado del enorme cúmulo de información generada cada minuto en el mundo (Ponjuán, 2002).

Las habilidades básicas de la alfabetización tradicional – lectura y escritura- son insuficientes en una sociedad en la que continuamente se interactúa con personas y máquinas. Son necesarias e indispensables habilidades relacionadas con el uso y manejo de la información tales como: saber manejar el volumen de información al que se puede tener acceso; saber navegar por distintos tipos de fuentes infinitas de información; saber utilizar los sistemas de información; saber evaluar la calidad y fiabilidad de una fuente; saber aplicar la información a problemas reales, saber comunicar la información encontrada a otros, y aprender a aprender: (Benito Morales, 2000)⁵⁶

El concepto de alfabetización está cambiando. Este cambio está relacionado principalmente con la necesidad de incorporar Internet y otras formas que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de aprendizaje. Actualmente para ser plenamente alfabetos se debe ser competente en estas nuevas alfabetizaciones (Asociación Internacional de Lectura, 2001)

Así pues, se produce una expansión del concepto de alfabetización y se vuelve abarcador de otros conceptos relacionados dando lugar a hablar de distintos tipos de alfabetizaciones como: la alfabetización digital, tecnológica, electrónica, visual, en información o informacional.

El término “alfabetización” se define como “la acción y efecto de alfabetizar”. Asimismo, “alfabetizar” tiene dos acepciones y una de ellas es “aprender a leer y escribir” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001). Esta última ha sido la acepción tradicional y la que habitualmente se asocia al término. Sin embargo, su contenido es más complejo y extenso.

Para BAWDEN (2002) una definición informal de la modalidad más básica de alfabetización sería la capacidad de usar el lenguaje en su forma escrita; se supone que una persona alfabetizada sabe leer, escribir y comprender en su

⁵⁶ Benito Morales (2000) Cuando se refiere al volumen de información que está disponible para el usuario, utiliza el término “Infoxicación”. La información es tanta que el individuo debe tener las habilidades para que la gran cantidad de información no lo supere.

propia lengua. Esta visión del tema está más relacionada con lo que se conoce generalmente, como alfabetización funcional.⁵⁷

Por su parte NACIONES UNIDAS (2004) expresa la siguiente definición:

“la alfabetización es mucho más que saber leer y escribir, es cómo nos comunicamos en la sociedad. Tiene que ver con las prácticas y relaciones sociales, con el conocimiento, el idioma y la cultura. La alfabetización se adentra en muchos aspectos de la vida. La alfabetización abre oportunidades de aprender, encontrar un mejor empleo y recibir remuneraciones más altas. La alfabetización también repercute en la condición social, la participación política, la expresión cultural, la supervivencia lingüística, el acceso a la atención de la salud y la prestación eficaz de servicios sociales, entre otras cosas. La alfabetización amplía las oportunidades del individuo y su capacidad de participar en forma significativa en todos los aspectos de la vida; el analfabetismo reduce las oportunidades y limita la capacidad de participar de forma significativa en todos los aspectos de la vida.” (Naciones Unidas, 2004).

Al mismo tiempo, aparecen las llamadas “alfabetizaciones en destrezas”, como respuesta a las necesidades y complejidades que el medio va planteando. Así por ejemplo se habla de alfabetización bibliotecaria; alfabetización informática; alfabetización en tecnologías de la información y alfabetización electrónica. Todas ellas apuntan a la formación en habilidades concretas que permiten un mejor relacionamiento con el medio específico. En este mismo marco, en algunos momentos, se habla de alfabetización digital confundiéndola con la alfabetización en información o informacional, sin embargo los conceptos son significativamente diferentes, como se verá más adelante.

⁵⁷ La UNESCO (1986) habla de alfabetización funcional: “una persona se considera alfabetizada cuando en su vida cotidiana puede leer y escribir, comprendiendo una oración corta y sencilla. La alfabetización funcional se refiere a aquellas personas que pueden realizar todas las actividades necesarias para el funcionamiento eficaz de su grupo y comunidad, y que además permite continuar usando la lectura, la escritura y el cálculo para su propio desarrollo y el de su comunidad”.

La sociedad actual, en la que las tecnologías de la información y la comunicación tienen un peso específico muy fuerte, exige alfabetizaciones múltiples o sea el desarrollo de habilidades y competencias que permitan comprender el significado de los hipermedia que se nutren e integran una diversidad de signos en un mismo soporte (textuales, icónicos, auditivos) (Marzal, 2009)

2.3.2 Terminología y definiciones sobre alfabetización en información

Previo a abordar las definiciones y conceptos sobre alfabetización en información, es apropiado brindar algunas puntualizaciones terminológicas. La tendencia actual lleva a utilizar en forma indistinta la terminología “alfabetización informacional” “alfabetización informativa” o “alfabetización en información”. Esta terminología proviene de la traducción de la expresión “Information Literacy”, utilizada especialmente en la literatura anglosajona. La traducción utilizando el término alfabetización puede dar lugar a pensar que se está pensando en un individuo sin competencias, por eso últimamente han dado a luz otras formas de denominación que tratan de dejar claro que el individuo que participa de la alfabetización en información, informativa o informacional, no es un analfabeto (Lau y Cortés, 2009).⁵⁸

En el contexto de esta investigación se ha optado por utilizar la terminología “alfabetización en información” aunque puede aparecer el término “informacional” en algunas ocasiones, pero siempre con el mismo sentido conceptual.

En cuanto al concepto de la alfabetización en información es básico partir del estado del arte realizado por David BAWDEN (2002), a través del cual expone una detallada revisión del mismo y sus diversas connotaciones en relación al contexto digitalizado de la sociedad de la información. En este marco, hace referencia a lo que implica la alfabetización según los distintos momentos

⁵⁸ Expresan Lau y Cortés (2009) que en 2006 la IFLA discutió el cambio de nombre buscando uno que tuviera un significado más correcto y que fuera aceptado desde el punto de vista lingüístico por los diferentes idiomas. La revisión llegó a la conclusión que debía conservarse el nombre alfabetización informacional, o informativa o en información, teniendo en cuenta el reconocimiento internacional que dicha denominación había adquirido.

históricos y dependiendo del espacio geográfico y como han surgido diversos tipos de alfabetizaciones. El concepto de alfabetización ha evolucionado desde lo funcional, considerando únicamente el aprendizaje de leer y escribir, hasta incluir en el mismo, acciones como: leer, escribir, comprender, internalizar, elaborar, comunicar, evaluar, ser crítico e independiente en una sociedad en continuo cambio. (Bawden, 2002).⁵⁹

La primera vez que se utiliza la terminología “Alfabetización Informacional” fue por parte de Zurkowski en el año 1974 y lo hizo relacionando el dominio de la información en el ámbito laboral empresarial.⁶⁰

Según MARZAL (2009) el concepto de alfabetización en información es complejo en su definición y en su terminología, debido a la evolución que el mismo ha tenido según las diferentes épocas y enfoques que ha recibido el mismo.⁶¹ Las alfabetizaciones múltiples son el centro de atención y todas ellas deben conjugarse y confluir en la formación de un individuo crítico y apto para ser artífice de su propio aprendizaje, hacia la construcción de la sociedad del conocimiento.

GOMEZ HERNANDEZ Y PASADAS UREÑA (2007) realizan una reseña de las definiciones de alfabetización en información o informacional, más clásicas y destacadas que se transcriben a continuación:

Presidencial Committee on Information Literacy de la ALA (1989): “la persona alfabetizada en información reconoce cuándo se necesita información y tiene la capacidad de localizar, evaluar y utilizar con eficacia la información necesaria”.

⁵⁹ Este artículo es una referencia ineludible en el tema puesto que revisa el concepto de alfabetización informacional a la luz de la evolución que la temática ha tenido desde sus inicios.

⁶⁰ “Pueden considerarse alfabetizadas, competentes en información, las personas que se han formado en la aplicación de los recursos de información de su trabajo. Han adquirido las técnicas y las destrezas necesarias para la utilización de la amplia gama de herramientas documentales, además de fuentes primarias, en el planteamiento de soluciones informacionales a sus problemas”. (Zurkowski, 1974)

⁶¹ En una revisión detallada sobre el concepto y sus distintos momentos realizada por MARZAL (2009) se pueden constatar las distintas visiones y complejidad del tema a través de las siguientes etapas: 1) Noción como destreza tecnológica por impulso bibliotecario (1975-85); 2) Noción como habilidad informativa en entornos bibliotecarios (1985-1998); 3) Definición normativa por impulso bibliotecario (1998-2004); 4) Definición constelar por impulso académico como nuevo modelo de alfabetización múltiple (1995-?)

Webber y Johnston (2003), consideran que la alfabetización informacional “consiste en adoptar una conducta adecuada ante los problemas de la información, con el fin de identificar, a través de cualquier canal o medio, una información bien ajustada a las necesidades de información, que desemboque en el uso sabio y ético de la información en la sociedad”.

Declaración de Praga (2003).- Reunión de Expertos convocada por UNESCO y el Foro Nacional de Alfabetización Informacional de Estados Unidos, que dice sobre la alfabetización informacional “abarca la conciencia de los propios problemas y necesidades de información, y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar con eficacia la información para afrontar las cuestiones o problemas que se presenten; constituye un prerrequisito para la participación efectiva en la Sociedad de la Información , y forma parte del derecho humano básico al aprendizaje a lo largo de la vida”.

Colegio de Bibliotecarios y Profesionales de la Información Británico (CILIP 2004) dicen que la alfabetización informacional es “saber cuándo y por qué se necesita información, dónde encontrarla, y cómo valorarla, utilizarla y comunicarla de forma eficaz y ética”. Para que una persona sea considerada como competente en el manejo de la información debe ser capaz de comprender:

- La necesidad de información
- Los recursos disponibles
- Cómo encontrar información
- La necesidad de evaluar los resultados
- Cómo trabajar con los resultados y explotarlos
- La ética y la responsabilidad en la utilización
- Cómo comunicar y compartir resultados
- Cómo gestionar lo que se ha encontrado

Declaración de Alejandría (2005), definió la alfabetización informacional en conexión con el aprendizaje permanente como eje en todas las facetas de la vida y “faro” de la sociedad de la información. “La alfabetización informacional se encuentra en el corazón mismo del aprendizaje a lo largo de la vida. Capacita a la gente de toda clase y condición para buscar, evaluar, utilizar y crear información eficazmente para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Constituye un derecho humano básico en el mundo digital y promueve la inclusión social de todas las naciones. El aprendizaje a lo largo de la vida permite que los individuos, las comunidades y las naciones alcancen sus objetivos y aprovechen las oportunidades que surgen en un entorno global en desarrollo para beneficios compartidos. Ayuda a las personas y a sus instituciones a afrontar los retos tecnológicos, económicos y sociales, a remediar las desventajas y a mejorar el bienestar de todos. La Alfabetización Informacional incluye entre otras:

- las competencias para reconocer las necesidades de información y para localizar, evaluar, aplicar y crear información en contextos sociales y culturales;
- se extiende más allá de las meras tecnologías actuales para cubrir el aprendizaje, el pensamiento crítico y las competencias de interpretación por encima de las fronteras profesionales, potenciando a los individuos y comunidades.”

URIBE TIRADO (2009) luego de analizar veinte definiciones-descripciones del concepto de Alfabetización Informacional propone en la siguiente macro-definición lo que se entiende por tal:

“El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, empleando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, “virtual” o mixta “blend learning”), alcance las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información y utilizando diferentes

formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales, poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (comportamiento informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas, afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones) y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes papeles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información” (Uribe Tirado, 2009)

Durante mucho tiempo la alfabetización en información estuvo identificada con la necesidad de aprender el uso de las tecnologías de la información y por lo tanto se volcaba más hacia lo informático, lo digital. Durante este período se confundió alfabetización en información con alfabetización digital. Sin embargo, actualmente se ha establecido con claridad que la alfabetización en información, se refiere a la obtención de las habilidades y destrezas que le permiten a un individuo ser competente en su relación con la información (selección, acceso, evaluación, apropiación, creación, difusión). Desde la Biblioteca y otras unidades de información, ha sido preocupación constante de los Bibliotecólogos, ofrecer al usuario capacitación en el manejo de los recursos de información a través de programas de formación o educación de usuarios. La revalorización de esta actividad se produce a partir del uso masivo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la necesidad de capacitar en su uso. Pero, no es suficiente con brindarle al usuario la posibilidad de aprender destrezas o habilidades que le faciliten el manejo de la información, tanto en soporte impreso o digital. Es indispensable, lograr que el individuo internalice, desde la más temprana edad, que la información es indispensable para la vida diaria en la sociedad y no es únicamente necesaria para usos académicos o educativos. En este sentido el concepto de alfabetización en información está muy ligado a los conceptos de aprender a aprender, la formación continua a lo largo de toda la

vida del individuo y el estar formado para enfrentarse con criterio y solvencia a los nuevos desafíos que se presenta la sociedad.

La alfabetización en información es un marco intelectual para comprender, encontrar, evaluar y utilizar información. En la actualidad, el manejo de las tecnologías son una herramienta de vital importancia en el acceso a la información. Sin embargo, la constante que caracteriza el marco teórico de la alfabetización en información para por el pensamiento crítico y el razonamiento, que son virtudes internas a los individuos. A través de la alfabetización en información se puede sustentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida formando individuos críticos y pensantes independientemente de las tecnologías de la información y la comunicación (Association of College and Research Libraries, 2000)

Sin dudas, la alfabetización en información ha concitado la atención de los medios académicos y en especial el de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, convirtiéndose en un ámbito de investigación necesaria producto del desarrollo que el tema ha alcanzado. Así por ejemplo, la IFLA creó en 2002 una sección específica para alfabetización en información que en 2007 con el apoyo de UNESCO se transforma en INFOLIT Global⁶², un espacio de actualidad sobre el tema a nivel mundial. (Marzal, 2009).

Un tema fundamental en el marco de la alfabetización en información es la importancia que asumen las competencias en información que debe adquirir una persona para aprender a manejarse con los distintos recursos de información. Es por eso que este tema se desarrollará en detalle en el capítulo cinco, puesto que es básico para la propuesta que se pretende plantear en la tesis.

2.3.3 Uruguay y la alfabetización en información

La situación de Uruguay respecto al tema alfabetización en información es bastante primaria y aún no se ha considerado como prioritaria en el marco de las políticas públicas que se llevan adelante en el país. Sin embargo, Uruguay ha

⁶² El sitio está [En línea] Disponible en url <[http: www.infolitglobal.info/](http://www.infolitglobal.info/)> [Consultado: 28 de abril, 2010]

participado y asumido compromisos relacionados con el tema suscribiendo declaraciones y/o planes de acción hacia la implementación de políticas en esa área en el marco de la sociedad de la información. Hasta la fecha las mismas no han sido implementadas, ni se han tomado las decisiones políticas que posicionen a la alfabetización en información como una política prioritaria.

La mención de la alfabetización en información aparece en algunos discursos, en especial en determinadas áreas de la enseñanza, y en general se asocia con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, más que con un marco conceptual que aborde la importancia de saber vincularse con la información y por lo tanto estar alfabetizado para ello.

Si se realiza una rápida revisión bibliográfica sobre el tema a nivel nacional, se podrán constatar las afirmaciones anteriores.

Así por ejemplo, en el marco de las acciones emprendidas hacia la Sociedad de la Información y la Comunicación en Uruguay, se están implementando el Programa CASI e INTERNET SOCIAL, que lidera la Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL).⁶³. Ambos programas apuntan a la alfabetización digital, pero no consideran la alfabetización en información.

Asimismo, a escala educativa se está llevando adelante el Proyecto “One Laptop per Child”⁶⁴ de la OLPC, denominado “Plan Ceibal”, que apunta, en principio a llevar las tecnologías y la conectividad a las escuelas primarias por iniciativa del Poder Ejecutivo. El Comité Nacional de Innovación Tecnológica tiene a su cargo la implementación del Proyecto OLPC-CEIBAL (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) que se viene desarrollando desde el año 2006 conocido como PLAN CEIBAL. Durante el año 2007 se realizó

⁶³ ANTEL lleva adelante el Proyecto Uruguay Sociedad de la Información (USI) en el 2002, que consiste en la implantación de Centros de Acceso a la Sociedad de la Información (CASI), que se localizan en espacios socio-económico cadenciados. ANTEL proporciona al centro 5 computadores con conexión a Internet, dos impresoras y un escáner y exonera del pago del servicio de conexión durante dos años. A su vez la organización social que recibe los equipos debe responsabilizarse de la administración, local, personal y gastos de seguridad y servicios. Los CASI reciben el apoyo de un informático que orienta en el uso básico de los equipos, pero no cuentan con personal calificado que pueda alfabetizar en información a la comunidad en la que está inmerso. [En línea] Disponible en url: <<http://www.antel.com.uy>>

⁶⁴ El Proyecto “One Laptop per Child” de Nicolás Negroponte patrocinado por la OLPC se ha introducido en Uruguay.

la primera experiencia del Plan, entregando 150 computadores a escolares de escuelas primarias del Departamento de Florida. En 2009 se llegó a cubrir las necesidades de todos los escolares del país, más de trescientas mil computadoras portátiles fueron entregadas. Asimismo, también fueron entregados computadores a los maestros. La experiencia es interesante y se ha convertido en un programa insignia a nivel nacional, regional e internacional. Desde el punto de vista ideológico el Plan CEIBAL recoge los principios de la educación pública uruguaya: igualdad de oportunidades, democratización, acceso a la información, socialización e incorpora además el trabajo colaborativo, la alfabetización digital y el aprendizaje virtual (Siri, 2009). Sin embargo, el enfoque que se le está dando al Plan no contempla políticas de alfabetización en información, por lo menos establecidas con claridad y precisión. En 2010 este programa se extenderá a la enseñanza media o secundaria.⁶⁵

Tabla No. 2.- Cantidad de portátiles entregados por Departamento según evolución cronológica

Cuadro I-2.1.6

CANTIDAD DE LAPTOPS ENTREGADAS POR DEPARTAMENTO SEGÚN EVOLUCIÓN CRONOLÓGICA

DEPARTAMENTO / CRONOLOGÍA	AÑO LECTIVO	
	2007	2008
TOTAL	7.198	175.711
Florida (Urbano) Nov-dic	7.198	-
Florida (Rural) Marzo	-	1.339
Flores Marzo	-	2.497
Colonia Abril	-	11.909
Durazno Abril	-	6.592
Río Negro Mayo	-	6.832
Paysandú Mayo	-	13.562
Salto Junio	-	15.588
Artigas Julio	-	10.539
Soriano Julio	-	9.779
Mvd-Canelones (Escuelas Pilotos) Agosto	-	3.332
Tacuarembó Agosto	-	11.331
Rivera Setiembre	-	13.312
Cerro Largo Setiembre	-	10.230
Treinta y Tres Octubre	-	6.072
Lavalleja Octubre	-	5.921
Rocha Octubre	-	7.858
Canelones – Santoral Noviembre	-	2.552
Maldonado Noviembre	-	14.554
San José Noviembre	-	10.914

Fuentes: Plan Ceibal

Nota: Todo el país (Años 2007 y 2008)

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

⁶⁵ Recientemente la autora de la tesis ha presentado un proyecto al Programa de Investigación en Información y Comunicación (PRODIC) que funciona en la órbita de la Comisión para el Desarrollo del Espacio de la Información y la Comunicación (ComDIC), titulado: "Alfabetización en información y competencias lectoras: herramientas de acceso a la sociedad de la información y el conocimiento". El proyecto aspira a estudiar el Plan CEIBAL y la presencia en el mismo de políticas de alfabetización en información. Asimismo a partir de este análisis distinguir teóricamente alfabetización digital y alfabetización en información para proponer pautas para la construcción de un modelo de alfabetización en información en el marco de dicho Plan.

Por su parte, el PLAN NACIONAL DE LECTURA⁶⁶ tampoco prevé políticas de alfabetización en información cuando planifica las acciones a favor de la lectura, como podrá observarse en el análisis que se hará del mismo en el próximo capítulo.

En el marco del Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología que se imparte en la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines de la Universidad de la República⁶⁷, la alfabetización en información está considerada en el contenido de los distintos programas de cursos obligatorios y opcionales, desde el primer año de la carrera. Para obtener el título de Licenciado en Bibliotecología, los estudiantes deben presentar un proyecto de tesis que promueve la investigación a nivel de grado, sobre el área de elección del interesado. En este marco, se destaca el proyecto de investigación *“Alfabetización en Información: ¿que habilidades tienen los niños uruguayos?”*⁶⁸ constituyendo la primera investigación específica sobre el tema que surge a nivel nacional.

Se podría afirmar que a la fecha no existen a nivel nacional, otras investigaciones acabadas sobre alfabetización en información, a pesar que se vienen encaminando algunas siempre en el área de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información.

Se destaca asimismo, la creación del blog “Alfin Uruguay”, que recoge informaciones de actualidad a nivel nacional regional e internacional, proyectos,

⁶⁶ Plan Nacional de Lectura (2005). Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. [En línea] Disponible en url: <http://www.mec.gub.uy> [Consultado: 28 de abril, 2010]

⁶⁷ La Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines de la Universidad de la República, es la única institucional a nivel de todo el país que forma Licenciados en Bibliotecología y Archivólogos. Fue fundada en el año 1943 y es una Institución de referencia en las disciplinas tanto a nivel nacional como en la Región MERCOSUR. [En línea] Disponible en url: <http://www.eubca.edu.uy> [Consultado 30 de abril, 2010]

⁶⁸ El proyecto de tesis es autoría de Marcela Abeiro, Ana Bonomi, Sandra García y Natalia Olascoaga. El propósito de la investigación fue averiguar qué habilidades de información poseían los niños uruguayos, ofreciendo un valioso aporte a una temática no estudiada antes en Uruguay. [En línea] Disponible en url: http://eprints.rclis.org/archive/000104669/01/alfin_uruguay.pdf [Consultado: 28 de abril, 2010]

noticias varias que hace a la importancia que el tema va adquiriendo en el medio.⁶⁹

2.4 La promoción de la lectura y la alfabetización en información: el rol de la biblioteca

La biblioteca es el ámbito natural para la implementación de políticas de promoción de la lectura y de alfabetización en información. A través de ella se puede sustentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida; fomentar la inclusión social, la integración multicultural y la democratización de la información y por lo tanto del conocimiento.

En este sentido, la biblioteca debe ocupar un lugar de preeminencia en el contexto de las políticas culturales, educativas e informativas de un país. Debe pasar a ser un centro de referencia fundamental en lo educativo, informativo y recreativo, apoyando el desarrollo y crecimiento social sostenible.

En general todos los tipos de bibliotecas, en mayor o menor medida contribuyen a la implementación de políticas de promoción de la lectura y alfabetización en información, pero en especial las bibliotecas públicas son el referente natural, ya que sus propias características, objetivos y funciones están dirigidos a conjunto de la sociedad.

La biblioteca pública es la institución de carácter social, gratuita, democrática e integradora que posibilita a la sociedad en su conjunto el libre acceso de sus ciudadanos a la información registrada en sus diversas formas de expresión, a la educación y a la cultura. Es un espacio de integración social y de participación ciudadana basada en la igualdad de acceso para todas las personas, sin tener en cuenta su edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, idioma, condición social o cualquier otra diferencia que exista entre ellas. La biblioteca pública favorece la participación ciudadana, estimula el debate y reflexión crítica de los ciudadanos a

⁶⁹ El blog "ALFIN Uruguay" es responsabilidad de la Licenciada en Bibliotecología Sandra García, autora del proyecto de investigación mencionado en la cita anterior. En este sentido la Lic. García es un referente en el tema nivel nacional. El mismo está [En línea] Disponible en url:< <http://alfinuruguay.blogspot.com/>> [Consultado: 12 abril, 2010]. Es un espacio que ofrece informaciones al día, pero también promueve la colaboración y estimula el intercambio académico y profesional. Es una iniciativa que contribuirá a fortalecer y consolidar la alfabetización en información a nivel nacional.

través del acceso, uso y apropiación de la información, de los bienes culturales y del saber colectivo, convirtiéndose en un agente de cambio social promotor del desarrollo económico, cultural y social.⁷⁰

Tanto las Directrices de la IFLA/UNESCO para Bibliotecas Públicas (2002) como el Manifiesto IFLA/UNESCO para Bibliotecas Públicas (1994), enfatizan en la importancia de la biblioteca como espacio de promoción de la lectura y en especial en la creación de hábitos de lectura para formar ciudadanos activos e integrados a la sociedad.

Dice MERLO VEGA (2006) que el fomento de la lectura y las bibliotecas públicas son dos realidades indisolubles. Dentro de las funciones propias de la biblioteca pública está la promoción de la lectura.⁷¹

Las bibliotecas públicas tienen que tender a rediseñarse como centros de recursos y de información para la comunidad, cumpliendo una importante misión para la comunidad, en especial apoyando la inclusión social (Gómez Hernández y Pasadas Ureña, 2007).

Al mismo tiempo, las bibliotecas son espacios apropiados para llevar adelante políticas de alfabetización en información y en los hechos durante años han impulsado este tipo de actividades, bajo la denominación de formación de usuarios en el uso de la información. La formación de usuarios podría considerarse el antecedente más directo de la alfabetización informacional. De hecho las bibliotecas públicas deben replantearse su misión, metas y objetivos y

⁷⁰ El concepto de biblioteca pública fue tomado del documento de trabajo generado por la Escuela Universitaria de Bibliotecología y la Asociación de Bibliotecólogos del Uruguay en el marco de las Jornadas por una Ley de Bibliotecas Públicas, Montevideo, 2007. El mismo recoge los lineamientos sobre el tema que surgen de los siguientes documentos: Manifiestos de la UNESCO (1949, 1972, 1994), las pautas para las Bibliotecas Públicas de la FIAB (1998), las Declaraciones de Caracas sobre la Biblioteca Pública de 1982 y 1999, las Pautas del Consejo de Europa y EBLIDA sobre legislación y política bibliotecaria en Europa (2000), las Directrices IFLA/UNESCO para el Desarrollo del Servicio de Bibliotecas Públicas (2001), la Proclama de Medellín (2001), la Declaración de Glasgow sobre las Bibliotecas, los Servicios de Información y la Libertad Intelectual (2002) y el Manifiesto de Alejandría sobre Bibliotecas (2005).

⁷¹ Las expresiones de MERLO VEGA (2006) son ampliamente compartidas y dicen: "La lectura nunca ha estado de moda. Las bibliotecas tampoco. Sin embargo, ambas siguen su curso como un hecho (la lectura) y un agente (la biblioteca) claves para el desarrollo personal de los ciudadanos. La lectura nunca arrastrará masas. Las bibliotecas tampoco. Sin embargo, nadie duda del valor de este acto (la lectura) y este actor (la biblioteca) en el desarrollo social y cultural de los pueblos".

en este marco considerar la importancia de que sus usuarios adquieran competencias en información en el marco de programas de alfabetización en información, más allá de la propia formación o ecuación de usuarios. (Gómez Hernández y Pasada Ureña, 2007). En esta visión la alfabetización en información pretende trabajar en el usuario competencias que le permitan aprender a aprender, en un aprendizaje continuo, que priorice el acceso, selección, evaluación y apropiación de la información

Por su parte, del Seminario sobre “Bibliotecas, aprendizaje y ciudadanía: la alfabetización informacional”, realizado en Toledo en 2006 surge la Declaración de Toledo sobre Alfabetización Informacional (2006) que tiene como lema “Bibliotecas por el aprendizaje permanente”. La misma expresa en su comienzo:

“Estamos inmersos en una sociedad del conocimiento en la que debemos aprender durante toda la vida y desarrollar habilidades para usar información de acuerdo a objetivos personales, familiares y comunitarios, siempre en entornos de inclusión social, preservación y respecto intercultural” (...) “La Alfabetización Informacional es una herramienta esencial para la adquisición de competencias en información así como para el desarrollo, participación y comunicación de los ciudadanos. (Declaración de Toledo, 2006)

En este contexto, el Seminario realiza una serie de afirmaciones que posicionan a la biblioteca en un rol fundamental en la educación, la alfabetización en información y la promoción de la lectura. La declaración afirma que la biblioteca y su personal contribuyen al mantenimiento y mejora de los niveles educativos de toda la población.

Demás está decir que las bibliotecas digitales son espacios virtuales de gran importancia e impacto en la actualidad. Sin embargo, las mismas se toman como parte de lo que corresponde a los recursos de información de acceso electrónico, y para poder manejarlas y evaluarlas se necesitan competencias lectoras y en información.

2.5 La integración de la promoción de la lectura y la alfabetización en información en el marco de un Plan Nacional de Lectura

A partir de los conceptos expuestos en este capítulo y del marco teórico desarrollado, se intentará reflexionar sobre los fundamentos que sustentan, a nuestro entender, el vínculo entre la promoción de la lectura y la alfabetización en información en el marco de un Plan Nacional de Lectura.

La bibliografía internacional que relaciona la lectura y la alfabetización en información es escasa. Generalmente se ha trabajado el tema de la alfabetización en información relacionado directamente con la biblioteca, y en especial aquellas vinculadas con la enseñanza formal.⁷²

La lectura proporciona al individuo las condiciones para integrarse activamente a la sociedad. El individuo que comprende lo que lee construye conocimiento y por ende se beneficia él y el colectivo social al que pertenece. En la sociedad actual, el acceso a la información se produce a través de la lectura ya sea de textos o imágenes, en soporte impreso o digital. La presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han revalorizado la lectura, contra todo lo previsto por aquellos que vienen anunciando la muerte de la lectura y en especial del libro desde hace largo tiempo (Coll, 2005).

La lectura es una herramienta básica que permite el acceso al cúmulo de informaciones que está presente en la sociedad actual. La lectura posibilita el aprendizaje a lo largo de toda la vida, favorece la libertad intelectual, el pensamiento crítico y estimula el desarrollo personal. En el sentido más amplio del término un individuo alfabetizado no sólo estará apto para leer y escribir, sino que estará en condiciones de analizar, comprender, interpretar, crear el mundo que lo rodea y ser parte activa del mismo.

⁷² Es el caso de la investigación realizada por la Dra. Aurora Cuevas Cerveró mencionada oportunamente en el capítulo uno.

La práctica de la lectura permite convertir información en conocimiento y transitar hacia la sociedad del aprendizaje continuo. Sin lectura todo esto no se puede lograr (Hernández Sánchez, 2001)

Y reafirmando esta visión expresa COLL (2005):

“La lectura ha sido, es y continuará siendo uno de los instrumentos principales, si no el principal, de acceso al conocimiento, y nada hace prever que esta situación vaya a cambiar con las tecnologías digitales de la información y la comunicación”. (Coll, 2005)

Este aspecto no es menor, pues el valor único de la lectura es extensivo a cualquier tipo de soporte.

Desde la óptica de esta investigación, la promoción de la lectura no debe ser vista únicamente como lectura de libros impresos. Se debe fomentar la lectura en su más amplia expresión y apuntar a diversos frentes, ya sea lo recreativo y/o lo informativo, a lo manual y/o a lo digital. Fomentar la lectura para ser parte activa de la sociedad y favorecer una actitud crítica ante los desafíos que presenta la sociedad de la información.

Las palabras de HERNÁNDEZ SÁNCHEZ (2001) acerca de la lectura resultan sumamente ilustrativas para reflejar cual es la visión que la sociedad tiene sobre la lectura y esta visión también se ve reflejada en los Planes de Lectura:

“Lo que parece cada vez más claro es que el concepto de lectura es víctima con demasiada frecuencia, de un considerable reduccionismo semántico. Las más de las veces, asociamos lectura con lectura de impresos, y de manera más específica con lectura de libros, o más bien de libros de creación literaria. Demasiado a menudo, consideramos lector tan solo a quien lee una obra literaria, despreciando como utilitarias o banales gran parte de las prácticas de lectura. Sin embargo, la realidad nos muestra que la lectura no es un todo integrado y unívoco. Una cosa es leer un poema y otra, muy distinta, leer el manual de instrucciones de

un electrodoméstico; leer una revista y una novela; una bibliografía y una sinfonía; un informe estadístico y una película; un cómic y una disposición gubernamental sobre impuesto. Son distintas prácticas, pero, si son “lectura” al fin al cabo, tal vez deberíamos comenzar a hablar de distintas tipologías de lectura y abrir el término lectura a un concepto capaz de ayudarnos a comprender lo que pasa hoy día en el ámbito de la comunicación humana. Así pues, deberíamos empezar a pensar en la lectura como el proceso de descodificación de cualquier mensaje humano, al margen del código lingüístico y del soporte tecnológico en que se exprese y transmita, y al margen del contenido y forma de la información que contenga, sea ésta El Quijote, un contrato de arrendamiento, un informativo televisivo o un bolero. Cada vez se hace más difícil hablar de lectura sin tener en cuenta la lectura audiovisual o la lectura en los nuevos soportes electrónicos. En especial en la información digitalizada, la imagen, el sonido y el texto se articulan en un mismo mensaje o conjunto informativo que genera nuevas formas de lectura sobre las que será preciso reflexionar, máxime cuando el lector interactúa con esa información, decidiendo extensión, formato, diseño, funcionalidad o soporte final”. (Hernández Sánchez, 2001)

Ahora bien, todas estas afirmaciones sobre la importancia de la lectura llevan a formularse algunas preguntas, ¿cuál es el lugar de la alfabetización en información en las acciones de promoción de la lectura? La respuesta puede darse desde distintas visiones y dimensiones pero en esencia, la alfabetización en información promueve la formación de individuos críticos, pensantes, capaces de enfrentarse a los retos y cambios constantes de la sociedad actual. Apunta especialmente a trabajar, cómo reconocer las necesidades de información, cómo manejarse, seleccionar, evaluar y apropiarse de la información. Todo ello en el marco de lo que significa estar alfabetizado en la actualidad, en especial alfabetizado en información, teniendo en cuenta que la lectura es la herramienta que nos permite acceder desde siempre a cualquier contexto informativo y a partir de ellos generar conocimientos y favorecer la inclusión social.

La alfabetización en información es la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida. A través de ella el individuo se capacita para buscar, evaluar, utilizar y crear información con la finalidad de alcanzar sus metas personales, pero también construir la sociedad en la que vive. Un individuo que está alfabetizado en información, puede reconocer sus necesidades informativas y tiene mejores condiciones para desarrollarse y crecer intelectualmente.

Estar alfabetizado en información va mucho más allá de saber usar las tecnologías de la información y la comunicación. Implica pararse frente a la información con un sentido crítico. Adquirir competencias específicas para relacionarse con la información debe ser un objetivo tanto a nivel de la educación formal como informal.

Compatibilizar y complementar las acciones de promoción de la lectura y la alfabetización en información parecen ser dos áreas que naturalmente se pueden integrar. Contribuir a revalorizar el rol de la lectura desde el marco conceptual de la alfabetización en información implica hablar de competencias lectoras y competencias en información. Las primeras son necesarias para obtener y potenciar las segundas.

.De este breve análisis se podría afirmar que es factible y deseable la integración entre la promoción de la lectura y la alfabetización en información, puesto que en esencia ellas apuntan a objetivos comunes, que favorecen la formación de individuos críticos y autónomos en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento.

CAPITULO 3.- POLÍTICAS Y PLANES DE LECTURA: ESTADO DE SITUACIÓN A ESCALA DE IBEROAMÉRICA. EL CASO PARTICULAR DE URUGUAY

3.1 Introducción

Las primeras iniciativas de políticas y planes de lectura a nivel de países iberoamericanos surgen alrededor de los años 60 y se profundizan en los 80 del siglo XX. Estos emprendimientos están acompañados de políticas de promoción del libro y la lectura, la legislación de los derechos de autor y la creación de sistemas nacionales de información. Asimismo, las bibliotecas públicas adquieren especial relevancia y son las responsables de acercar la lectura a la sociedad en su conjunto (Bustamente, 2007).

En general los países de Iberoamérica se han caracterizado por la realización de diversas acciones en favor del fomento de la lectura. Pero, dichas acciones habitualmente, no responden a una visión política del tema, sino que son esfuerzos aislados, tanto de origen público como privado, que no tienen la infraestructura adecuada y los recursos permanentes para sustentarse en el tiempo.⁷³

Una política pública⁷⁴ de lectura se concibe como una acción del Estado, movilizadora y articuladora de las experiencias y esfuerzos de la sociedad civil, el gobierno en sus distintos niveles, las universidades y las empresas privadas. O sea, el conjunto de la sociedad se articula y moviliza para cumplir un objetivo que será de beneficio para todos.

⁷³ En este sentido, cada vez se hace más necesaria la formulación de políticas públicas de promoción de la lectura que permitan un desarrollo coherente, sistemático y articulado de las distintas acciones que a nivel de la sociedad impulsan la importancia y revalorización de la lectura.

⁷⁴ En el capítulo 2 se desarrolló el concepto de política pública de promoción de la lectura. Por lo tanto en este capítulo sólo se mencionará a modo de introducción, para luego estudiar en particular los diversos planes de lectura y acciones a favor de la lectura en Iberoamérica.

De acuerdo a estudios realizados por el CERLALC (1999), los antecedentes sobre políticas públicas de lectura en América Latina, surgen claramente alrededor de 1980. En ese momento se producen una serie de hechos destacables como ser: se crean distintas asociaciones profesionales relacionadas con el tema; las bibliotecas públicas incorporan salas de lectura infantil; se promueve especialmente a los escritores e ilustradores de libros infantiles y juveniles; se produce un gran desarrollo de la industria gráfica y editorial; y se inician los movimientos de transformación de la Escuela. Todos estos hechos se conjugan para crear un ambiente favorable para dar inicio a las políticas públicas de lectura.

Por otro lado, y al mismo tiempo, se profundizan las transformaciones en los paradigmas en el campo de la lectura y la escritura a través de la investigación psicolingüística. Se enfoca la investigación del aprendizaje de la lectura desde el lector y las emociones y sentimientos que la misma despierta en él.

Todas estas transformaciones no se dan en forma aislada, sino que responden a los contextos de la educación y la cultura del momento. Es así, que es también en esta época que surge con fuerza el interés en la biblioteca pública y comienzan a crearse las bibliotecas populares por iniciativa de la sociedad. Ambos espacios son los ámbitos naturales de promoción de la lectura.

Hacia el año 1990 se avanza a un estado de contexto que permite comprender que para lograr metas relacionadas con la lectura es necesario definir e impulsar políticas que encaminen, articulen y potencien los esfuerzos aislados y que éstos deben estar liderados y ser responsabilidad conjunta del estado y la sociedad civil.

En el documento emanado de la reunión del CERLALC (1999) se encuentran algunas conclusiones que sustentan las afirmaciones realizadas en el párrafo anterior:

- La existencia de una Ley de Políticas de Lectura es fundamental pero insuficiente. Solo garantizará la meta si se acompaña del desarrollo

organizado de la sociedad civil que se sienta comprometida por la lectura. Tampoco son suficientes las legislaciones del libro si no se acompaña del desarrollo organizado del sector productivo del mismo.

- La ejecución de planes a partir de entes autónomos no siempre logra la articulación. Esta no se decreta, se debe construir y está marcada por múltiples intereses políticos, económicos, educativos y de otros órdenes.
- La meta de conseguir que todos los ciudadanos sean lectores, sólo es posible si se logra que esta tarea deje de ser solamente objeto de la escuela y las bibliotecas. Es fundamental trabajar a nivel de la comunidad, para lograr la organización y formación permanente de grupos locales conformados por diversas instituciones y ciudadanos (médicos, albañiles, maestros, amas de casa, jubilados, bibliotecarios, hospitales, fábricas, alcaldías, universidades, locutores, guionistas de TV locales, productores, cuenteros), que puedan comprometerse a impulsar acciones diversas de ejercicio de la lectura en las localidades y que con ello garanticen el acceso efectivo a todos los acervos bibliográficos y culturales impresos y orales, disponibles en la localidad.
- Es urgente promover la participación de los sectores más avanzados en la comprensión del fenómeno de la formación de lectores y escritores, con los planes y programas de las instancias gubernamentales de educación y cultura.
- Es necesario poder mostrar los efectos de programas de lectura y alcanzar acuerdos macro regionales que apoyen y orienten las iniciativas nacionales.

En los contextos actuales de la sociedad de la información y el conocimiento el impulso de políticas públicas de promoción de la lectura adquiere especial relevancia. Ya no es suficiente con montar dispositivos que acojan estrategias de animación y/o promoción de la lectura, sino que la fuerte presencia de las tecnologías hace necesario tomar decisiones que hagan cambiar la visión

tradicional de la lectura y focalicen la atención en las alfabetizaciones múltiples en entornos multimediales.

3.2 Breve reseña sobre acciones a favor de la lectura en Iberoamérica

A continuación se brinda un breve panorama del estado de situación del tema en algunos países de Iberoamérica. La selección de países se realizó teniendo en cuenta los siguientes criterios:

a) países integrantes del MERCOSUR como miembros fundadores: Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y como miembros asociados Chile y Venezuela. El caso de Uruguay será tratado con especial atención en un ítem particular:

b) países de relevancia pioneros en el tema de promoción de la lectura: Colombia, México y España.

3.2.1 Argentina

Argentina desarrolla dos líneas de acción respecto a la promoción de lectura: las Campañas Nacionales de Lectura que se realizan año a año y el Plan Nacional de Lectura en las Bibliotecas Populares “Argentina Crece Leyendo”. A continuación se presenta una breve revisión de cada una de estas acciones:

a) Campaña Nacional de Lectura⁷⁵

Se implementa en la órbita del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología desde el año 2003, con la finalidad de garantizar el derecho a la lectura a la mayor cantidad de habitantes del país.

La campaña consiste en la distribución de cuentos y poemas, como una invitación a seguir leyendo, en canchas de fútbol, en hospitales, comedores

⁷⁵ Información tomada del sitio de la Campaña Nacional de Lectura. [En línea] Disponible en url: <<http://www.me.gov.ar>> [Consultado: 2 de abril, 2010]

escolares, terminales de micros y trenes, en lugares de veraneo, en festivales populares y distintas fechas patrias.

A esta iniciativa se suman también las provincias que están implementando conjuntamente con el Ministerio campañas para dar a conocer a sus autores y fomentar una identidad cultural.

Así por ejemplo en el año 2006, en el marco de esta Campaña se organizaron actividades como: Verano 2006; Leer de ayuda a crecer; 25 de Mayo; Mientras esperás no esperes para leer; Palabras que trae el viento; Abuelas y Abuelos Leecuentos; Homenaje a Jorge Luis Borges; Santa Cruz escribe y lee; Semana de la música; Las abuelas nos cuentan; 1,2,3, qué cuento querés?; Cuentos para seguir creciendo.

La esencia de estas campañas es la distribución de libros basada en la importancia que tiene la lectura para el crecimiento personal del individuo.

b) Plan Nacional de Lectura en las Bibliotecas Populares “ARGENTINA CRECE LEYENDO”⁷⁶

Este Plan es el resultado de un esfuerzo interinstitucional dirigido a la promoción de la lectura como valor en sí, por el placer; y también como vehículo de ejercicio de los derechos ciudadanos, del acceso a mayores niveles educativo, del uso y aprovechamiento de los avances científicos y tecnológicos y, en general, del mejoramiento de la vida en comunidad.

La propuesta surge en el ámbito de la Comisión Nacional de Bibliotecas Populares (CONABIP) y se propone dar mayor equidad en el acceso a la oportunidad de leer tomando como base las bibliotecas populares a nivel nacional. La CONABIP fue creada en 1870 por Domingo Faustino Sarmiento y depende de la Secretaria de Cultura de la Presidencia de la Nación. Está integrada por 2000 bibliotecas populares organizadas en red.

⁷⁶ Información tomada del sitio del Plan Nacional de Lectura de Bibliotecas Populares. [En línea] Disponible en url: <<http://www.conabip.gov.ar/contenidos/programas/planlectura.htm>> [Consultado: 2 de abril, 2010]

El objetivo general del plan es: “Promover de un modo estable y gradual el interés por la lectura, apoyando a las Bibliotecas Populares para extender el deseo y la disposición de leer de la población en general”.

Los objetivos específicos son:

- Revitalizar el concepto de lectura, fortaleciendo a las Bibliotecas Populares como espacios vivos de encuentro entre los vecinos y el libro;
- Continuar promoviendo la lectura en niños/as, adolescentes, en padres y madres jóvenes y en espacios no tradicionales (cárceles, geriátricos, entre otros);
- Continuar ofreciendo vías de acceso y participación democratizando la lectura desde las bibliotecas populares a los sectores desprovistos de oportunidades;
- Promover la lectura a través de material bibliográfico orientado a las realidades y diversidades locales, generacionales, y otras;
- Seguir apoyando el diseño y el desarrollo de proyectos, por parte de las Bibliotecas Populares que se enmarquen en los objetivos del Plan.
- Sistematizar servicios circulantes existentes (bibliomóviles, bibliobuses, bibliolanchas, changuitos, mochilas) y fomentar estos servicios en los lugares donde no existen y contribuyan al fin del plan.
- Continuar trabajando con los medios de comunicación masiva, gráficos, radio y televisión- provinciales y nacionales, estatales y privados- y también con los diferentes actores de la comunidad en la difusión de las campañas del libro y de la lectura
- Continuar con las políticas orientadas a aumentar la visibilidad pública de las Bibliotecas Populares, a nivel nacional, provincial y local.

- Profundizar la articulación con actores del sector público y privado, y de la sociedad civil en función de ampliar y sostener una política pública integral y federal para el desarrollo del libro, la lectura y las bibliotecas.
- Desarrollar mecanismos que permitan fortalecer las acciones desarrolladas por las BP con el fin de perfeccionar las actividades de promoción de la lectura sistemáticas y evaluables.
- Sistematizar la elaboración de diagnósticos y relevamientos sobre la actividad societaria, de los usuarios y sobre las tareas de las bibliotecas, reorientando los recursos a los resultados de la evaluación.

La CONABIP se propone establecer mecanismos de colaboración con los medios de comunicación para su participación activa en las campañas del Plan para lograr mejores resultados objetivos. Asimismo, seguirá dotando a las bibliotecas populares de colecciones de obras de literatura de autores y autoras nacionales y latinoamericanos en todos sus géneros, así como de libros de información, técnicos y de interés general.

3.2.2 Brasil

La situación de Brasil respecto al tema es bien diferente al resto de los países, puesto que ha logrado un importante avance en la implementación de políticas públicas de lectura. En ese sentido se destaca el Plan Nacional del Libro y la Lectura sobre el que se brinda a continuación un breve resumen:

a) Plan Nacional del Libro y la Lectura (PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA)⁷⁷

El Plan se desarrolla en la órbita del Ministerio de Cultura de Brasil, en coordinación con el Ministerio de Educación. Se estructura a través de un

⁷⁷ Información tomada del sitio de Plan de Lectura. [En línea] Disponible en url: <<http://www.pnll.gov.br>> [Consultado: 3 de abril, 2010]

Consejo Directivo y una Coordinación Ejecutiva del Plan. Asimismo, cuenta con un equipo técnico encargado de su implementación.

El Plan se enmarca en una política pública de promoción de la lectura que Brasil resuelve llevar adelante con la finalidad de contribuir a bajar los índices de analfabetismo y al consumo de libros. La filosofía del Plan aspira a elevar los índices de lectura a nivel de todo el país. Se apoya en detallados datos estadísticos a nivel de la educación, económicos y sociales en general.

Los principios que sustentan el Plan son:

- Se valoriza particularmente tres factores cualitativos y dos cuantitativos identificados por la UNESCO como necesarios para la existencia de lectores en un país:

Factores Cualitativos:

- el libro debe ocupar un lugar destacado en el imaginario nacional, y estar dotado de un poder simbólico y valorizado por amplias fajas de población;
- deben existir familias lectoras, cuyos integrantes, se interesen vivamente por los libros y compartan prácticas de lectura, de modo que las viejas y nuevas generaciones se influencien mutuamente y construyan representaciones afectivas en torno a la lectura;
- debe haber escuelas que sepan formar lectores, valiéndose de mediadores bien formados (profesores, bibliotecarios) y de múltiples estrategias y recursos para alcanzar esa finalidad.

Factores cuantitativos:

- se debe garantizar el acceso al libro, con la disponibilidad de un número suficiente de bibliotecas y librerías
- el precio del libro debe ser accesible a grandes contingentes de potenciales lectores

- Se enfoca la lectura y la escritura como prácticas esencialmente sociales y culturales, como expresión de la multiplicidad de visiones del mundo. Son dos fases diferentes, inseparables de un mismo fenómeno.
- La lectura y la escritura constituyen elementos fundamentales para la construcción de sociedades democráticas, basadas en la diversidad, pluralidad y el ejercicio de la ciudadanía. Son derechos de todos, constituyendo la condición necesaria para que se puedan ejercer los derechos fundamentales, vivir una vida digna y contribuir en la construcción de una sociedad más justa.
- Diversidad Cultural: la lectura y la escritura son instrumentos decisivos para que las personas puedan desenvolver de manera plena su potencial humano y son fundamentales para fortalecer la capacidad de expresión de la diversidad cultural de los pueblos, favoreciendo todo tipo de intercambio cultural
- Construcción de sentidos: La concepción de lectura focalizada por el Plan es aquella que ultrapasa el código de la escritura alfabética y la mera capacidad de descifrar caracteres, percibiéndose como un proceso complejo de comprensión y producción de sentidos, sujeto a variables diversas, de orden social, psicológico, fisiológica, lingüística y otras. La lectura configura un acto creativo de construcción de sentidos, realizado por los lectores a partir de un texto creado por otro sujeto.
- Lo verbal y lo no verbal: al reafirmar la centralidad de la palabra escrita no se deja de considerar la validez de otros códigos y lenguajes orales y las nuevas textualidades que surgen con las tecnologías digitales.
- Tecnologías e información: en el contexto actual es imperativo que la lectura sea tratada en el diálogo con las diversas tecnologías de grabación, entre las cuales el libro se encuentra. El usuario de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación debe desarrollar, por intermedio de la familia, de la escuela y de la sociedad lectora, la práctica de la lectura.

- Biblioteca como dinamizador cultural: La biblioteca no es concebida como un depósito de libros, como muchas veces se ha presentado, sino que asume la dimensión de un dinámico polo de difusión de información y cultura, dentro de educación continuada, núcleo de placer y entretenimiento, estimulando la creación y la fruición de los más diversificados bienes artísticos-culturales; para eso debe estar sintonizada con las tecnologías de la información y comunicación, soportes y lenguajes, promoviendo la interacción máxima entre los libros y ese universo que seduce a las actuales generaciones.

- Literatura: merece una atención especial del Plan por: a) la capacidad de la literatura de atender a la necesidad de ficción y fantasía; b) su naturaleza esencialmente formativa que afecta al consciente y al inconsciente de los lectores de manera bastante compleja y dialéctica, como la propia vida, en oposición al carácter pedagógico y adoctrinador de otros textos; c) su potencial para ofrecer al lector un conocimiento profundo del mundo.

- Educación de Jóvenes y adultos: crear especiales condiciones para acercarlos a la lectura y al acceso a los libros

- Necesidades especiales: el plan garantiza atención a aquellas persona que tengan necesidades especiales como: visuales, auditivas, motoras

- El Plan defiende la producción de medios educativos a fin de asegurar el acceso a los bienes culturales producidos en diferentes soportes.

- Políticas públicas: la lectura y la escritura deben ser consideradas fundamentales en las políticas públicas de educación y culturas de los gobiernos. La consolidación de políticas y programas de fomento de la lectura debe ser pensada a corto, mediano y largo plazo, con énfasis en carácter permanente.

- Autores, Editoriales y Librerías. El Plan debe considerar las diversas autorías y la creación literaria, además de las cuestiones de fomento del sector

editorial y librero de forma de crear condiciones para que la producción de libros necesarios se produzca de forma cada vez más eficaz, abaratando los costos de producción y distribución, eliminando impuestos, brindando precios accesible, etc.

- Evaluación continua: son necesarios mecanismos continuos de evaluación de metas, de programas y de acciones para verificar el alcance de las iniciativas y los resultados obtenidos, permitiendo ajustes, modificaciones y actualizaciones del proceso.

Se destaca especialmente que este Plan de Lectura se refiere a las competencias en información como forma de garantizar el aprendizaje de los individuos a lo largo de toda la vida, al mismo tiempo que promover la lectura.⁷⁸

El Objetivo central de la política de estado delineada en el Plan: “Asegurar y democratizar el acceso a la lectura y al libro a toda la sociedad, como base en la comprensión de que la lectura y la escritura son instrumentos indispensables en la época contemporánea para que el ser humano pueda desenvolver plenamente sus capacidad, sea a nivel individual, sea en el ámbito colectivo.”.

El Plan se sustenta sobre **4 Ejes de acción:**

Eje 1.- Democratización del acceso, que involucra:

- Implementación de nuevas bibliotecas
- Fortalecimiento de la red actual de bibliotecas
- Conquista de nuevos espacios de lectura
- Distribución de libros gratuitos
- Mejora de acceso al libro y otras formas de expresión de la lectura
- Incorporación y uso de tecnologías de información y comunicación

⁷⁸ Afirma el Plan: “Además de eso, es importante tener en cuenta que “la lectura y el libro” está estrechamente asociado a la cuestión general de “competencia en información” (information literacy) y de lo aprendido a lo largo de la vida, aspectos que han merecido especial atención por parte de la UNESCO en las directrices y políticas mundiales para los próximos años. Bajo esa perspectiva, la competencia en información, se encuentra cercana al aprendizaje para toda la vida, constituyendo un derecho humano básico en un mundo digital, necesario para promover el desarrollo, la prosperidad y la libertad – en el ámbito individual y colectivo- y para crear condiciones plenas de inclusión social.” (Plan de Lectura, Brasil). Información tomada del sitio de Plan de Lectura. [En línea] Disponible en url: <[http:// www. pnll.gov.br](http://www.pnll.gov.br)> [Consultado: 3 de abril, 2010]

Eje 2.- Fomento de la Lectura y formación de mediadores que involucra:

- Formación de mediadores de lectura
- Proyectos sociales de lectura
- Estudios y fomento de investigaciones en áreas del libro y la lectura
- Sistemas de información en las áreas de bibliotecas, de la bibliografía y del mercado editorial
- Premios y reconocimiento de las acciones de incentivo y fomento de las prácticas sociales de la lectura

Eje 3.- Valorización de la lectura y la comunicación que involucra:

- Acciones para crear conciencia sobre el valor social del libro y de la lectura
- Acciones para convertir el fomento de las prácticas sociales de lectura en política de estado
- Publicaciones impresas y otras medidas dedicadas a la valorización del libro y la lectura

Eje 4.- Desarrollo de la economía del libro que involucra:

- Desarrollo de la cadena productiva del libro
- Fomento a la distribución, circulación y consumo de bienes de lectura
- Apoyo a la cadena creativa del libro
- Mayor presencia en el exterior de la producción nacional literaria, científica y la cultura editada.

La ley 10.753 del 30 de octubre de 2003 instituyó la política nacional del libro. Es un instrumento legal que autoriza al Poder Ejecutivo a crear proyectos de incentivo de la lectura y acceso al libro.

El Plan prevé específicamente que se debe contar con recursos financieros genuinos provenientes de fondos públicos, privados y mixtos.

3.2.3 Chile

En Chile se lleva adelante el Plan Nacional del Libro y la Lectura y el Plan de Fomento de la Lectura que ha tenido un especial impulso a partir del año 2005.

a) Plan Nacional del Libro y la Lectura. Plan Nacional de Fomento de la Lectura⁷⁹

El Plan se desarrolla en el marco del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Oportunamente contó con el interés y apoyo especial de la Presidencia de la República, Sra. Michelle Bachelet.⁸⁰

El Plan se inicia en el año 2004 y responde a la necesidad de reforzar y elevar el comportamiento lector en Chile, en cumplimiento de una política cultural del Estado.

Los antecedentes del Plan se visualizan a través de diferentes acciones que se han denominado “Chile quiere leer” desarrollado entre 2004-2007, período en el que se diseña el Plan y “Chile está leyendo” 2007-2010, implementación del Plan creando las condiciones adecuadas para permitir que todos los chilenos y chilenas puedan acceder a la lectura en cualquier soporte, impulsando estrategias de fomento y promoción de la lectura, fortaleciendo el sistema de bibliotecas abiertas a la comunidad y escolares e impulsando las industrias. Se aspira a concretar el objetivo de “Chile país de lectores y lectoras” haciendo de la promoción de la lectura una tarea nacional, ya que la lectura nos permite crecer humana, social, económica y culturalmente. Es factor de identidad, de desarrollo, de inclusión social y de calidad de vida; la lectura es un elemento que permite

⁷⁹ Información tomada del sitio web del Plan de Lectura. [En línea] <http://www.chilelee.cl>. [Consultado: 2 de abril, 2010]

⁸⁰ La Presidenta Bachelet (2006) expresó: “Chile quiere leer, pero también debe leer (...) Porque el libro es el principal instrumento de la cultura y debemos fomentar este hábito en nuestros hijos. Por eso como gobierno nos hemos comprometido a que para el 2010 exista una biblioteca de calidad en cada comuna del país y también a que trabajemos en el Plan Nacional de Fomento de la Lectura, que va a implicar un esfuerzo nacional fuerte en el marco de una política de Estado y habrá que trabajar con todos los incentivos y los instrumentos que garanticen que efectivamente la cultura, el arte, la lectura, se aun derecho de todas y todos en nuestro país. Esta política de verdad nos compromete, porque la lectura (...) es un factor de inclusión social, de democratización, de desarrollo y a la vez de identidad”. Información tomada del sitio web del Plan de Lectura. [En línea] <http://www.chilelee.cl>. [Consultado: 2 de abril, 2010]

desarrollar una actividad crítica y apropiarse de la propia lengua, es decir una política que busca el crecimiento y la felicidad de la comunidad.

El objetivo general del Plan es: “Eleva los niveles de lectura (comportamiento lector y comprensión lectora) del país, potenciando los servicios entregados por las bibliotecas abiertas a la comunidad y escolares, apoyando el desarrollo de una industria editorial sustentable y haciendo de la lectura no sólo un factor de esparcimiento y crecimiento personal, sino una herramienta que permita a las personas acceder a mejores condiciones de vida, generando nuevas capacidades para participar activa y democráticamente en la sociedad.”

El Plan Estratégico para el desarrollo del Plan se ha previsto de la siguiente forma:

- Realización de estudios: análisis y diagnósticos; seminarios y talleres
- Alianzas y acuerdos, buscando sinergias entre el Estado, el sector privado y la sociedad civil.
- Difusión y promoción a través de diferentes canales de comunicación
- Capacitación a través de programas que proporcionen herramientas tanto a los ciudadanos como a los profesionales para incorporarse activamente al Plan
- Programa de actividades de fomento y promoción del libro y la lectura para potenciar las líneas estratégicas del Plan

3.2.4 Colombia

Colombia ha sido un país de avanzada en cuanto a las acciones de promoción de la lectura. La política pública de lectura se canaliza a través del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas que se reseña a continuación:

a) Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (PNLB)⁸¹

El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (PNLB) de Colombia se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo y en el Plan Decenal de Cultura 2001-2010, dentro de la línea de acción denominada *Cultura para construir nación* que el gobierno colombiano se ha propuesto con el fin de fomentar “el afianzamiento de la democracia, la equidad social y la revolución educativa”. El Plan está coordinado por el Ministerio de Educación y Cultura con la participación del Banco de la República y de distintas instituciones relacionadas con la lectura y las bibliotecas.

El objetivo fundamental del Plan es mejorar los niveles de lectura y escritura, fortalecer y racionalizar los servicios prestados por las bibliotecas públicas y escolares colombianas, facilitando el acceso de toda la población a la información, conocimiento y entretenimiento. De acuerdo a los datos arrojados por los indicadores de lectura el nivel de lectores es muy bajo y las bibliotecas están muy debilitadas.

El Plan se propone, entre otros, mejorar esta situación, en primer lugar, a través de un trabajo interinstitucional con las administraciones de los departamentos y municipios para que formulen y cofinancien sus planes de lectura y bibliotecas como parte de su estrategia de gobierno. Como parte de la cofinanciación, las entidades territoriales deberán asumir la responsabilidad de proporcionar y dotar un espacio adecuado, garantizar su funcionamiento y la implementación permanente de servicios complementarios que atiendan las necesidades de las poblaciones y su mantenimiento. Como contrapartida, el gobierno dotará las bibliotecas públicas de Colombia con colecciones individuales de al menos 3.000 libros y suministrará material audiovisual complementario.

Se adelantarán, además, acciones orientadas a fortalecer institucionalmente a los actores involucrados en el desarrollo de las bibliotecas con el fin de lograr la consolidación de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y su articulación con las

⁸¹ Información tomada del sitio del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas. [En línea] Disponible en url: <www.mincultura.gov.co/documentosGenerales/planNalBibliotecasIntro.htm> [Consultado: 4 de abril, 2010]

redes de bibliotecas del Banco de la República, las Cajas de Compensación Familiar y las bibliotecas escolares.

Se llevarán a cabo actividades de alfabetización, promoción y animación a la lectura y la escritura y se tratará de fomentar la producción de colecciones de circulación masiva y bajo precio. Asimismo, se orientarán importantes esfuerzos hacia la conformación de un sistema de información que constituirá la línea de base para el seguimiento y evaluación del PNLB.

Se buscará desarrollar una infraestructura informática de soporte, que facilite el intercambio de información y la coordinación entre los diferentes integrantes de las redes existentes. En particular, se adelantarán acciones para que a través del programa Agenda de Conectividad, que coordina el Ministerio de Comunicaciones, se consolide una red entre las bibliotecas del país.

Se establecerá un banco de proyectos que identifique, oriente e impulse el desarrollo de iniciativas que surjan de las entidades territoriales y de los diferentes actores, facilitando su articulación dentro de las líneas de acción y estrategias antes señaladas.

3.2.5 España

España cuenta con un Plan de Fomento de la Lectura que se implementa a nivel nacional, asimismo, existen iniciativas particulares provenientes de provincias particulares. Asimismo recientemente se aprobó la Ley de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas, legislación que acompaña las políticas generales previstas. A continuación se brinda una breve reseña del Plan Nacional.

a) Plan de Fomento de la Lectura⁸²

El Plan se inicia en el año 2001 y constituye una de las líneas fundamentales de la política de gobierno en materia cultural. Se ha diseñado y puesto en marcha

⁸² Información tomada del sitio del Plan de Fomento de la Lectura. [En línea] Disponible en url: <<http://www.planlectura.es>> [Consultado: 4 de abril, 2010]

desde una doble perspectiva cultural y educativa por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Reconoce que la lectura es una herramienta básica en el aprendizaje y en la formación integral del individuo, así como principal vía de acceso al conocimiento y la cultura. La lectura hace posible la comprensión de la información contenida en los textos y asimilarla de modo crítico. Estimula la imaginación y ayuda al desarrollo del pensamiento abstracto. En la actual sociedad la lectura comprensiva tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento. Por ello la adquisición y consolidación del hábito lector debe ser un objetivo prioritario de la política educativa. Pero, la formación de los ciudadanos no debe circunscribirse exclusivamente al sistema de enseñanza reglada, sino que ha de convertirse en un elemento clave del desarrollo personal y profesional de la persona que influye a lo largo de toda la vida y que se manifiesta en el empleo del ocio. La lectura tiene carácter estratégico en la sociedad actual.

De igual forma, teniendo en cuenta las tecnologías de la información, es necesario ampliar el concepto de lectura y no ligarlo exclusivamente a un soporte concreto, sino a cualquiera de los nuevos medios. La lectura es la llave en la sociedad de la información.

El Plan se ha diseñado y puesto en marcha desde una doble perspectiva cultural y educativa, por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Desde su inicio el Plan se define como un conjunto sistemático de actuaciones sostenidas en el tiempo, lo que supone un avance sobre lo que ya existía, convirtiéndose en un instrumento innovador en los procedimientos de actuación en fomento de la lectura.

Se configura entorno a cinco ejes de actuación:

1. Elaboración de instrumentos de análisis para conocer la realidad de la lectura, las bibliotecas y las librerías de España
2. Programas de fomento del hábito lector dirigidos a las poblaciones escolares en los centros educativos

3. Proyectos de potenciación de las bibliotecas públicas como centros de fomento de la lectura
4. Acciones en medios de comunicación
5. Actividades de animación a la lectura

b) Ley de la lectura, el libro y las bibliotecas ⁸³

Esta ley fue aprobada el 24 de noviembre de 2006 y sustituye la dispersa regulación del tema que existía hasta ese momento y tiene tres objetivos fundamentales:

- 1) impulsar la lectura comprometiendo a los poderes públicos y a la sociedad en su conjunto;
- 2) la defensa de la diversidad cultural en la medida que ofrece mecanismos que garantizan una oferta plural tanto a nivel editorial como en las librerías
- 3) moderniza la definición de libro y la adecua a la realidad tecnológica actual, al tiempo que busca pulsar periódicamente la realidad del sector y de los hábitos lectores para mejorarlos.

3.2.6 México

México aborda el tema de la promoción de la lectura a través de una legislación específica y del Plan Nacional de Lectura que considera el tema desde la órbita de la educación. A continuación se realiza una breve reseña de ambas iniciativas.

a) Ley de Fomento de la Lectura y el Libro - 2006⁸⁴

Esta Ley es el resultado del trabajo conjunto de un grupo plural de personas con reconocidas trayectorias en el ámbito del libro y la lectura.

La ley responde a una visión integral de la cadena del libro y la lectura y pretende establecer las bases fundamentales para la definición de políticas de Estado en

⁸³ Información tomada del sitio web. [En línea] Disponible en url: <<http://www.la-moncloa.es/NR/exeres/41177523-2D64-4582-906F-A0C9BB16560F.frameless.htm?NRMODE=Published>> [Consultado: 2 de abril, 2010]

⁸⁴ Información tomada del sitio web. [En línea] Disponible en url: <<http://www.conacultura.gob.mx/programa/fomento>> [Consultado: 1 de abril, 2010]

este campo. Pretende establecer las condiciones jurídicas necesarias para el desarrollo de un país lector y un sano mercado de lectores.

Las disposiciones de la ley son de orden público, de interés social y de observancia en todo el territorio del país. Ella establece el marco de las garantías constitucionales de libertad de escribir, editar, publicar libros sobre cualquier materia, propiciando el acceso a la lectura y el libro a toda la población.

Las autoridades responsables de aplicar la ley son: la Secretaría de Educación Pública; el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes; el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura; Los gobiernos estatales, municipales y del Distrito Federal. La Secretaría de Educación Pública es la encargada de elaborar el Programa de Fomento del Libro y la Lectura. La ley establece también, el precio único del libro.

La ley tiene como objeto, entre otros:

- Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura;
- Fomentar y estimular la edición, distribución y comercialización del libro y las publicaciones periódicas;
- Fomentar y apoyar el establecimiento y desarrollo de librerías, bibliotecas y otros espacios públicos y privados para la lectura y difusión del libro;
- Estimular la capacitación y formación profesional de los diferentes actores de la cadena del libro y promotores de la lectura

b) Programa Nacional de Lectura ⁸⁵

En el marco del Programa Nacional de Educación se desarrolla el Programa Nacional de Lectura en la órbita de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Este programa establece como prioridad del currículo impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas y en particular, fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros.

⁸⁵ Información tomada del sitio web. [En línea] Disponible en url: <<http://www.conacultura.gob.mx/programa/fomento>> [Consultado: 1 de abril, 2010]

Los principales objetivos del Programa son:

- Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos.
- Conocer y valorar la diversidad étnica, lingüística y cultural de México mediante todos los componentes del Programa Nacional de Lectura.
- Desarrollar los mecanismos que permitan la identificación, producción y circulación de los acervos bibliográficos necesarios para satisfacer las necesidades culturales e individuales de todos los miembros de las comunidades educativas.
- Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y la lectura (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales), tanto a nivel estatal, como nacional e internacional.

Las principales líneas estratégicas del Programa son:

- Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza
- Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos
- Formación y actualización de recursos humanos
- Generación y difusión de información

3.2.7 Paraguay

Paraguay lleva adelante las acciones de promoción de la lectura en el marco del Ministerio de Cultura. La particularidad de estas acciones es su enfoque hacia la multiculturalidad.

a) Plan Nacional de Lectura ⁸⁶

El Plan Nacional de Lectura de Paraguay forma parte de una política pública que pretende articular las estrategias nacionales y departamentales, para que la lectura se convierta en una experiencia cotidiana en las escuelas. Asimismo, busca provocar transformaciones en las formas de leer en la escuela y la comunidad, y apuesta a la formación de lectores/as que se reconozcan como personas curiosas frente a los libros, ya que la lectura abre la mirada a otros mundos posibles, seduce, incentiva a tomar la palabra y perfila nuevos horizontes para participar y construir una sociedad más justa.

El objetivo principal del Plan es descubrir y fortalecer el papel de la cultura en el sistema educativo y en espacios alternativos, a través de la transformación de las prácticas lectoras tradicionales, con el fin de formar lectores autónomos, críticos y capaces de mejorar su calidad de vida y entender y transformar su realidad.

El desarrollo del Plan se da en el marco del Ministerio de Educación y Cultura. A través del mismo se pretende promover iniciativas creativas en las instituciones educativas para hacer de la lectura un acto cotidiano, placentero y reconfortante.

El Plan busca aunar esfuerzos interinstitucionales dirigidos a la promoción de la lectura como un valor en sí, por el placer y también como vehículo de ejercicio de los derechos ciudadanos, del acceso a mayores niveles educativos, del uso y aprovechamiento de los avances científicos y tecnológicos, y en general, del mejoramiento de la vida en comunidad.

El esfuerzo no sólo se circunscribe al ámbito de la educación formal; se extiende a sectores del ámbito social en que existe confluencia de personas; en los cuales se pretende poner en práctica variadas estrategias de promoción y fomento de la lectura en espacios convencionales y alternativos e impulsar el crecimiento cultural de los individuos y pueblos.

⁸⁶ Información tomada del sitio del Plan Nacional de Lectura. [En línea] Disponible en url: <<http://www.vivaparaguay.com>> [Consultado: 1 de abril, 2010]

3.2.8 Venezuela

a) Plan Nacional de Lectura “Todos por la lectura”⁸⁷

El año 1959 es el punto de partida de las primeras actividades relacionadas con la promoción y la animación a la lectura. En el año 1975 se crea el Banco del Libro de Caracas que ha sido un eje muy importante de la promoción de la lectura al igual que el actual Ministerio de Poder Popular para la Educación.

Este Ministerio ha sido el impulsor de planes, programas, campañas y actividades relacionadas directamente con la enseñanza y la promoción de la lectura y la escritura en Venezuela.

Para conseguir impulsar estas acciones ha realizado diversas estrategias de promoción de la lectura, entre ellas la resolución que establece una Política Nacional de Lectura que intenta motivar a la población en general hacia la lectura. Para alcanzar sus objetivos el Ministerio de planteó cinco ejes básicos:

- a) Promover la lectura a través de campañas nacionales, respaldadas por los medios de comunicación públicos y privados
- b) Fortalecer la institución educativa en relación con las estrategias de aprendizaje y el hábito lector
- c) Estimular la producción de materiales de lectura por parte de editoriales nacionales, con el interés de satisfacer las expectativas de la población lectora y neo lectora
- d) promover y facilitar el acceso de la población a los materiales de lectura
- e) Estimular las investigaciones en torno a la promoción de la lectura

En el año 1989 se crea la Comisión Nacional de Lectura con la finalidad de ejecutar la política nacional de lectura.

⁸⁷ Información tomada del sitio del Plan Nacional de Lectura. [En línea] Disponible en url: <<http://www.cenal.gov.ve/static/documentos/promolectura/pnl.htm>> [Consultado: 3 de abril, 2010]

En 1990 la Comisión Nacional de Lectura propone llevar a cabo un programa de capacitación de docentes y un proyecto de promoción de la lectura. En 1991 ambos proyectos se unifican en el Plan Lector de Cajas Viajeras que continúa la labor de adiestramiento a educadores y estimula la relación del niño con los libros y la lectura. En 1992 la Comisión pasa a ser Fundación Comisión Nacional de Lectura-Fundalectura.

En 2003 se instaura el Plan Nacional de Lectura que lleva el nombre de “Todos por la Lectura” teniendo por unidad ejecutora al Centro Nacional del Libro (CENAL).

Asimismo, en el marco del Consejo Nacional de la Cultura que actualmente depende del Ministerio del Poder Popular para la Cultura, creado en 2005, se llevaron adelante distintas acciones y proyectos de motivación a la lectura. En el año 1991 se crea la Fundación para la promoción del libro (Fundalibro) con la finalidad de apoyar el libro y el desarrollo de la industria editorial en Venezuela.

En 1997 se aprueba la Ley del Libro y surge la figura del Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL) en sustitución de Fundalibro. El CENAL asume la gestión de las ferias y otros eventos relacionados con el libro y la lectura. Actualmente el Centro se ha planteado como objetivo rector fomentar el desarrollo del Sistema Nacional del Libro en Venezuela; democratizar, descentralizar y masificar el acceso a los libros y a la lectura; asesorar, proteger y promover a los autores nacionales; formar recursos humanos para la producción de libros y asesorar al gobierno en la formulación de políticas públicas.

En 2001 comienza el “Programa Leyendo Juntos” que incentiva y difunde la lectura de autores venezolanos. A través del Ministerio de Poder Popular para la Cultura se ha conformado la Plataforma del Libro y la lectura.

3.3 La promoción de la lectura en Uruguay: el Plan Nacional de Lectura

A continuación se estudiará el estado de situación de Uruguay respecto a la promoción de la lectura. Para ello, se reseñarán antecedentes y se describirá el

sistema educativo del país para luego analizar el Plan Nacional de Lectura propiamente dicho, como política pública nacional.

3.3.1 Antecedentes de acciones a favor de la lectura

Uruguay no ha permanecido ajeno a las iniciativas mundiales de acciones a favor de la promoción de la lectura que surgen alrededor de los años 70 del Siglo XX, como respuesta a una serie de variables que fundamentan la preocupación de la sociedad por qué los individuos no leen. Las variables que han determinado un interés particular por promover la lectura han sido de distinta naturaleza, entre ellas se pueden mencionar: el analfabetismo (en especial el analfabetismo funcional o por desuso); la comprobación de que los individuos cada vez leen menos (en especial literatura recreativa); los intereses económicos del mercado editorial; las transformaciones introducidas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. El conjunto de estas variables, más otras, producto de los cambios que la sociedad ha sufrido en los últimos tiempos y la necesidad de revalorizar la lectura como herramienta de acceso al conocimiento, han sido también factores determinantes de las políticas públicas de promoción de la lectura.

A pesar de la fuerte preocupación por el tema, en más de treinta años, no se ha logrado encarar el mismo en forma sistemática y desde una perspectiva global que permita abordar el mismo como una política de Estado con el objetivo de apuntar a favorecer y promover la lectura en sus diversas dimensiones.

Durante este período se destacan importantes iniciativas que nacen y se desarrollan a impulso de particulares, pero no en el marco de las políticas de Estado. Recién a principios del año 2005 se puede hablar de la existencia de una política pública nacional de lectura, con la creación y puesta en marcha del Plan Nacional de Lectura, en la órbita de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, al que se hará referencia más adelante.

Tratar de recopilar información sobre antecedentes de acciones a favor de la promoción de la lectura, no ha sido fácil, puesto que los pocos que existen no

están documentados y sólo están en la memoria de quienes tuvieron la oportunidad de ser parte de algunos de esos emprendimientos y /o conocieron la existencia de los mismos.

El tema de promoción de la lectura estuvo muy vinculado con el desarrollo de las bibliotecas, en especial las bibliotecas públicas. En este marco, ESPINOSA BORGES (1968), planteaba ya en esa época la necesidad de buscar soluciones al problema de las bibliotecas públicas en el Uruguay, promoviendo la creación del Instituto Nacional del Libro que entre otras de sus funciones se le encomendaba la estructuración de un Sistema Nacional de Bibliotecas.⁸⁸

Lamentablemente, la función que debió cumplir el Instituto Nacional del Libro no tuvo concreción en el tiempo y tampoco ha sido creado hasta el momento el Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.⁸⁹ A principios de 2005 el Instituto Nacional del Libro fue disuelto y el órgano que debió ser un espacio natural de construcción de políticas de promoción de la lectura, quedó sin efecto.

Hasta la fecha tampoco ha sido posible, ni prioritario formular una fuerte política de información que estableciera las bases para la creación de un Sistema Nacional de Información y que diera sistematización al tema de la información y su vínculo con las políticas educativas, sociales y en especial con la lectura.

Sin embargo, la preocupación por acercar la lectura al individuo no dejó de tener presencia en todo este tiempo, y muchos han sido los esfuerzos individuales o institucionales que marcaron este período y que se convierten en antecedentes ineludibles a la hora de conocer como se ha venido avanzando y consolidando el tema.

⁸⁸ En ese sentido expresa Espinosa Borges (1968): "De ahí, entonces que el esfuerzo del Estado por elevar el nivel educacional del pueblo, se vea ahora abocado a nuevas metas culturales, entre las cuales se halla la de que, en un futuro inmediato, todos nuestros ciudadanos reclamarán con pleno derecho no sólo los libros necesarios para ampliar sus estudios- si son alumnos regulares de nuestros centros de enseñanza- sino también para continuar su formación cultural, si han debido abandonarlos. Pero también efectuar trabajos personales de investigación o de documentación, de lecturas informativas o simplemente, de esparcimiento, según sus dedicaciones y oficios."

⁸⁹ El Parlamento nacional aprueba la Ley No. 18.632 de 24 de diciembre de 2009, .norma que regula por primera vez en el país las Bibliotecas Públicas y crea un Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas. A la fecha se está en proceso de reglamentación de la mencionada ley y la implementación del Sistema dependerá sobre todo de la adjudicación de fondos a nivel del presupuesto quinquenal que Uruguay votará a mediados de 2010. [En línea] Disponible en [url:<http://www.parlamento.gub.uy>](http://www.parlamento.gub.uy) [Consultado: 2 de abril, 2010]

En este sentido, y siguiendo la recopilación realizada por RAVERA y SCHIAVO (1998), en Uruguay se puede hablar de distintos antecedentes que han contribuido a la promoción de la lectura, tanto sea a nivel institucional o individual.

Así por ejemplo existen organismos especializados en literatura infantil y juvenil tales como IBBY, Sección Uruguay⁹⁰ y AULI⁹¹. Asimismo, se han formado distintas asociaciones de narradores independientes que tiene como objetivo principal de su trabajo promover y animar a la lectura.

IBBY, Sección Uruguay, fue creada en el año 1993 como una asociación civil sin fines de lucro, como parte de IBBY internacional. Obtuvo personería jurídica otorgada por el Ministerio de Educación y Cultura y desarrolla actividades relacionadas con la animación y promoción del libro y la lectura infantil y juvenil. Los objetivos principales de IBBY, Uruguay son:

- democratizar el acceso al libro y a la lectura
- capacitar a quienes trabajan en el área de la lectura
- fortalecer los valores de identidad cultural a través de la difusión de autores nacionales y latinoamericanos
- asesorar a escritores, ilustradores, editores y librerías en el área de la literatura infantil y juvenil

Son integrantes de IBBY Uruguay, docentes de primaria y secundaria, bibliotecólogos, psicopedagogos, escritores, ilustradores, lingüistas, librerías, editores, estudiantes, padres, abuelos en un trabajo multidisciplinario.

Asimismo, IBBY promueve e impulsa la creación de subsecciones departamentales para difundir sus actividades en todo el país. La subsección “Grupo Cerro Largo de Promoción de la Lectura” es de las más representativas.

Por su parte, AULI fue fundada en el año 1984. Es una asociación cultural sin fines de lucro que agrupa a quienes se interesan en la literatura para aunar

⁹⁰ IBBY Internacional Board on Books for Young People

⁹¹ AULI Asociación Uruguaya de Literatura Infantil y Juvenil

esfuerzos que promuevan el desarrollo cultural de niños y jóvenes. Tiene por objetivo la promoción del vínculo niño-libro. Lleva adelante actividades como: clubes de narradores, cursos, talleres, conferencias, presentación de libros, publicación de un boletín, ediciones de libros para niños, publicaciones dedicadas a educadores. En 1990 se formó la Cátedra de Literatura para niños y Jóvenes “Juana de Ibarbourou”. La misma imparte un curso de literatura infantil dirigido a docentes. Asimismo AULI dicta cursos de animación a la lectura a cargo de expertos en literatura infantil.

En esta misma dirección los medios de comunicación masiva (prensa escrita, radio, televisión) contribuyen a través de diferentes modalidades a la promoción del libro y la lectura.

Recientemente se ha notado un compromiso más cercano al tema de parte de los representantes del mercado editorial, especialmente la Cámara Uruguaya del Libro, quienes han promovido distintas campañas de donación de materiales bibliográficos, en especial en conmemoración del día del libro a nivel nacional

Por otro lado, existió una propuesta de crear un Plan Nacional de Lectura, estableciéndose los lineamientos generales para el mismo (De León y otros, 1996).⁹² La propuesta planteaba los siguientes objetivos:

- Democratizar el acceso al libro
- Mejorar los comportamientos lectores de los uruguayos a partir de la democratización de la lectura
- Apoyar la educación permanente, prever toda forma de analfabetismo e impulsar el desarrollo de la industria editorial nacional en el área de la literatura infantil-juvenil

Este fue el primer y único intento nacional de institucionalizar el tema de la promoción de la lectura, pero lamentablemente la iniciativa no tuvo receptividad en las autoridades del momento por lo tanto, no fue posible continuar con la misma y como tantos otros proyectos fue archivado sin consideraciones.

⁹² El mismo fue realizado por la Maestra y Bibliotecóloga Ana María Bavosi, alrededor del año 1992, encomendado por el Instituto Nacional del Libro, en el marco de las políticas impulsadas por CERLALC.

Asimismo, pueden mencionarse distintas campañas de promoción de la lectura, surgidas por ejemplo en la órbita de la Cámara Uruguaya del Libro o de actores comerciales de diferente tipo, que se han planificado sin una perspectiva integral del tema y sustentados especialmente en un interés comercial.

Respecto a los antecedentes de acciones a favor de la lectura en Uruguay, queda la percepción de que muchos y valiosos han sido las iniciativas y esfuerzos llevados a cabo por distintos actores. Pero, la falta de coordinación, articulación y sistematización de los mismos no han permitido generar antecedentes sólidos de una política de lectura propiamente dicha, sino más bien esfuerzos aislados, que quedan en la memoria de algunos, pero no en la memoria de los gobiernos y cada vez hay que empezar por el principio, como si antes no hubiera existido nada.

3.2.2 Hacia una política pública de lectura en el Uruguay

A los efectos de ubicar y contextualizar el entorno en cual se propone una política pública de lectura, se ha considerado apropiado introducir el tema con algunas generalidades sobre Uruguay y en especial sobre el estado de situación de la educación.

3.2.2.1 Generalidades

La República Oriental del Uruguay se encuentra situada en América del Sur. Tiene una superficie de 176.215 km². Limita al norte y parte del este con Brasil, y el Océano Atlántico, al sur con el Río de la Plata y al oeste con Argentina. El idioma oficial es el español. El estado es laico. El país está dividido políticamente en 19 Departamentos. La capital es la ciudad de Montevideo ubicada en el Departamento del mismo nombre, en el extremo sur del país sobre el Río de la Plata. Tiene un régimen de gobierno democrático representativo organizado en tres poderes: legislativo, judicial y ejecutivo, basado en los principios del estado de derecho. El Presidente de la República es elegido a través de elecciones libres y obligatorias en la que participan todos los ciudadanos del país habilitados

a esos fines. En el período 2005-2010 se eligió por primera vez un gobierno de izquierda. El 1 de marzo de 2010, asumió un nuevo gobierno nacional de la misma tendencia política que estará en funciones hasta el año 2015.

Su población está integrada por comunidades de origen extranjero, siendo las más importantes, las de españoles e italianos. Según los datos actualizados al 2006, del último Censo Nacional realizado por el Instituto Nacional de Estadística en el año 1999, el total de la población asciende a 3.314.466, de los cuales 1.601.024 son hombres y un 1.713.442 son mujeres. La mayor densidad de población se alberga en la ciudad capital: Montevideo. Del total de la población, 3.101.685 reside en el área urbana y 212.781, en el área rural.

La edad promedio de la población en todo el país es de 32.4 años. La edad promedio en hombres es de 30.7 y de mujeres 34.1. La esperanza de vida al nacer en el total de la población del país es de 75.72 años, siendo 72.12 años para los hombres y 79.52 años para las mujeres.

La estructura sociodemográfica de Uruguay se presenta con el siguiente perfil: un 52% de la población es de género femenino y un 48% masculino. El 92% de la población vive en áreas urbanas y el 8% en zonas rurales. Respecto a la relación Montevideo, resto del país, el 41% de la población reside en Montevideo y el 59% en el resto del país. La relación de la población activa con la pasiva es de 1.7 activos por cada pasivo. La población pasiva (0 a 14 y 64 y más años) es del orden del 37% y la población activa (entre 15 y 64 años) es del orden del 63%.

La economía es fundamentalmente agroindustrial, con importante presencia de exportaciones de carnes y lanas. A partir del año 1993, Uruguay ingresa al MERCOSUR y se encamina a convertirse en un país de servicios. En la actualidad se observa una fuerte presencia de inversiones de capitales extranjeros en distintas áreas de desarrollo que perfilan un fuerte crecimiento económico del país.

3.3.2.2 El Sistema Educativo en Uruguay

La educación pública, gratuita, laica y obligatoria son las características principales del Sistema Educativo en Uruguay. El derecho a la educación está consagrado en la Constitución de la República (1967). El artículo 68 de la mencionada norma expresa “Queda garantida la libertad de enseñanza”⁹³

Por su parte el artículo 70 dice “Son obligatorias la enseñanza primaria, la enseñanza media, agraria o industrial” y el artículo 71 expresa “Declárase de utilidad social la gratuidad de la enseñanza oficial primaria, media, superior, industrial y artística y de la educación física; la creación de becas de perfeccionamiento y especialización cultural, científica y obrera, y el establecimiento de bibliotecas populares” (Constitución de la República Oriental del Uruguay).

La nueva Ley General de Educación No. 18.437 fue aprobada el 12 de diciembre de 2008 y ya se encuentra en período de implementación. La misma define el Sistema Nacional de Educación como el conjunto de propuestas educativas integradas y articuladas para todos los habitantes a lo largo de toda la vida.

Es de destacar que esta Ley no contempla la presencia de las bibliotecas y tampoco incluye los marcos de alfabetización en información en el contexto educativo.

El trayecto obligatorio de educación comprende: la educación inicial (nivel 5 años y a partir de 2009 se incluyó el nivel 4 años); la educación primaria (6 años); y ciclo básico de educación media (3 años).

La gratuidad de la enseñanza se extiende al segundo ciclo de la educación media y la educación superior: Universidad de la República, Institutos de Formación Docente, Escuelas Militares, Escuela Nacional de Policía.

⁹³ La norma magna se refiere a este tema en los artículos 68, 70, 71.- Constitución de la República Oriental del Uruguay (1967) : con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1989, el 26 de noviembre de 1994, el 8 de diciembre de 1996 y el 31 de octubre de 2004. [En línea] Disponible en url: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/cont004.htm> [Consultado: 1 de mayo, 2010]

Durante un largo tiempo la enseñanza fue principalmente pública con una incidencia menor de la enseñanza privada. Sin embargo en los últimos veinte años se ha visto un pronunciado ascenso de la enseñanza privada en especial en la órbita de la educación superior, creándose distintas universidades a nivel nacional.

A diferencia de la mayoría de los países, en Uruguay el Ministerio de Educación no está encargado directamente del diseño y ejecución de políticas educativas. Los distintos niveles de la enseñanza se desarrollan en forma autónoma. En el caso de la enseñanza inicial, primaria, media y técnica en la órbita de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y en el caso de la enseñanza superior en la órbita de la Universidad de la República (UDELAR), única Universidad pública en todo el país.

Igualmente el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) tiene entre sus fines y como misión principal ser el responsable de la coordinación de la educación nacional y de la promoción del desarrollo cultural del país y de la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación, así como de la innovación, la ciencia y la tecnología y de la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos.⁹⁴

Asimismo, en el marco del Ministerio, es la Dirección de Educación la que juega un papel significativo respecto al tema educativo y también en la política pública de promoción de la lectura. El objetivo estratégico formulado por esta repartición es “impulsar y coordinar a todos los actores del ámbito de la educación para lograr educación para todos durante toda la vida en todo el país, mediante la conformación de un verdadero Sistema Nacional de Educación”⁹⁵. Es en la órbita de esta Dirección donde funciona la supervisión de los centros privados de educación en la primera infancia y el Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria

⁹⁴ El presente texto fue tomado del sitio del Ministerio de Educación y Cultura. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.mec.gub.uy/mision.htm>> [Consultado: 30 de abril, 2010] Dicho Ministerio se encarga de la publicación del Anuario Estadístico de Educación y ha impulsado la nueva ley de Educación No. 18.437.

⁹⁵ Tomado de un documento de trabajo de la Dirección del Educación del Ministerio de Educación y Cultura.[En línea]. Disponible en url: <http://educacion.mec.gub.uy> [Consultado: 2 de mayo, 2010]

que otorga a los centros de enseñanza privados, autorización para funcionar y reconocimiento a nivel académico.

El Anuario Estadístico de Educación 2008 ⁹⁶ recientemente publicado ofrece un panorama relativamente actual de la situación del Sistema Educativo en Uruguay. Es un referente ineludible y de gran valor a la hora de comparar con los datos arrojados con el Anuario publicado en 2006. Asimismo, es un insumo para la planificación educativa, basándose en estadísticas administrativas y datos surgidos de la Encuesta Continua de Hogares (2008).⁹⁷

Algunos de los datos más relevantes que surgen de este Anuario se mencionan a continuación:

- El sistema educativo uruguayo en su conjunto, y sólo en consideración de la educación formal, llegó a atender en 2008 cerca de un millón de estudiantes (968.334): 47.928 en primera infancia, 109.654 en inicial, 354.852 en primaria, 171.502 en educación media básica, 126.58 en educación media superior, 28.908 en terciaria no universitaria, 97.199 en universitaria y 31.710 en otros cursos técnicos;
- Hubo un significativo incremento de niños en edades tempranas; en primera infancia el crecimiento real entre 2007 y 2008 fue de un 27.9% y en educación inicial fue del 5.7%;
- En 2008 se registró un incremento del 2% en la matrícula de educación media; mientras que el Ciclo Básico aumentó un 5%, el Ciclo Superior decreció un 1.8 %;
- Seis de cada diez matriculados en universidades o institutos universitarios y siete de cada diez estudiantes terciarios no universitarios es mujer; el espacio más masculino de todo el sistema educativo es la enseñanza técnica (55.6% de hombres);

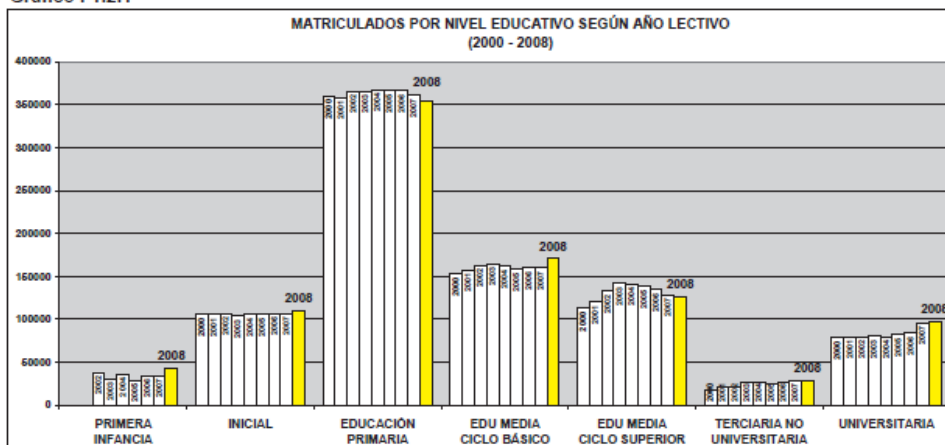
⁹⁶ El Anuario es responsabilidad de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y fue presentado oficialmente el 15 de diciembre de 2009. Incluye datos estadísticos y conceptuales respecto de la educación en Uruguay en sus distintos niveles. Se destacan las palabras de la ex Ministra de Educación y Cultura Ing. María Simón que expresó: "la educación está preparando ciudadanos, en primer lugar, pero además, trabajadores con talentos para responder a su propia necesidad de ser independiente y a la necesidad del país de tener capacidades para construir su desarrollo" [En línea] Disponible en [url:<http://www.anep.gub.uy>](http://www.anep.gub.uy) [Consultado, 12 de mayo, 2010]

⁹⁷ La Encuesta de Hogares 2008 puede ser consultada en sitio web del Instituto Nacional de Estadística. [En línea] Disponible en [url: http://www.ine.gub.uy](http://www.ine.gub.uy) [Consultado 2 de abril, 2010]

- El analfabetismo se encuentra disminuyendo fundamentalmente entre quienes tienen 15 a 20 o 60 y más años de edad;
- El 30% de la población entre 25 y 39 años de edad tiene, como máximo nivel educativo alcanzado, primaria. Entre la población de menores ingresos el 53% se encuentra en dicha situación y en la de mayores ingresos solamente el 7%;
- A los 3 años, asisten a centro educativos la tercera parte de los niños de los hogares más pobres y casi el 90% de los niños de los hogares más ricos;
- Entre los 6 y los 11 años, es decir en el tramo propio de escolarización primaria, la cobertura educativa se aproxima al 100%;
- La desigualdad de oportunidades parece haberse incrementado en las edades teóricas correspondientes a los primeros años de educación media;
- Casi tres de cada diez jóvenes de 15 a 17 años y casi 6 de cada diez de 18 a 24 años no asiste a ningún establecimiento educativo;
- El 9.3% de los jóvenes de 15 a 20 años no asiste a un establecimiento educativo, no trabaja ni busca trabajo y no culminó el Ciclo Básico de Educación Media;
- Es en Montevideo donde en mayor proporción los jóvenes entre 21 y 22 años, llegan a culminar la educación media;
- Se confirma una gran distancia entre la proporción en que culminan primaria los jóvenes de 14 y 15 años de edad pertenecientes a hogares del 20% de menos o mayores ingresos: de 12.3 puntos porcentuales;

Tabla No. 3.- Alumnos matriculados por nivel educativo según año lectivo (2000-2008)

Gráfico I-1.2.1



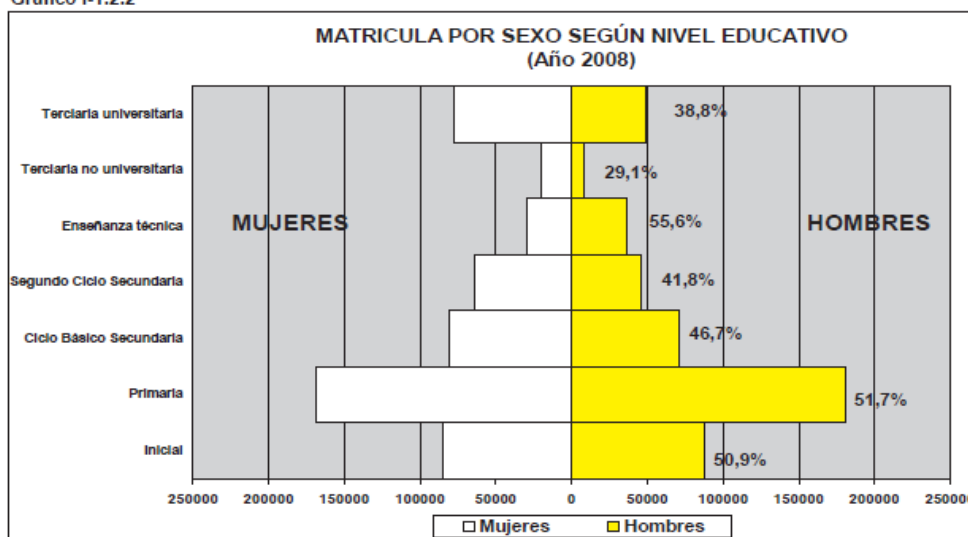
Fuentes: Departamentos de Estadística u oficinas productoras de información del CEP, CES, CETP, Udelar, DFPD, INAU, y restantes instituciones públicas y privadas de educación terciaria.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

Asimismo, el Anuario (2008) expresa que uno de los objetivos del milenio para Uruguay es la universalización de la educación inicial, la universalización de la educación secundaria media obligatoria y la expansión de la educación media superior.

Tabla No. 4.- Matrícula por sexo según nivel educativo (Año 2008)

Gráfico I-1.2.2²⁸



Fuentes: Departamentos de Estadística y oficinas productoras de información del CEP, CES, CETP, Udelar e Instituciones privadas de educación terciaria.
Notas:

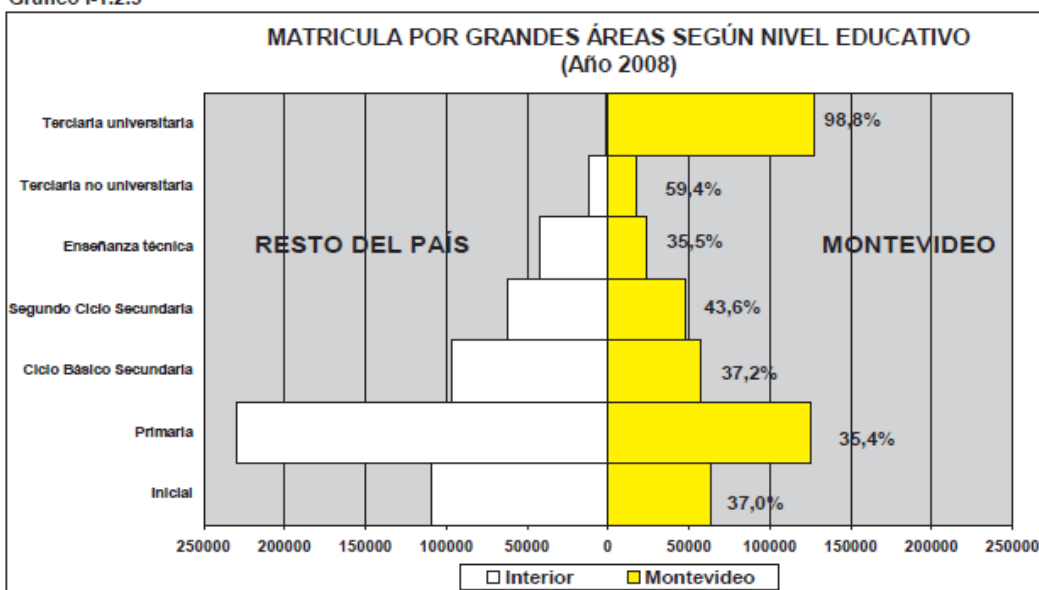
- Educación Inicial incluye CAIF, MEC y CEP
- Primaria no incluye especial privada
- Secundaria incluye 7, 8 y 9 y excluye liceos extraedad y turno nocturno
- Técnica no incluye terciaria
- Terciaria no universitaria excluye formación docente.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

Se destaca especialmente que algunas políticas sociales y educativas específicas han impactado positivamente en el Sistema Educativo como ser: el Plan de Equidad; el Programa de Maestros Comunitarios y el Plan Ceibal.⁹⁸ Dicho Plan fue descrito oportunamente en la presente tesis. El mismo es un ejemplo de política universalista que, de la mano de la educación pública, se transforma en un poderoso instrumento de equidad social. (Anuario Estadístico de Educación, 2008).

Tabla No. 5.- Matrícula por grandes áreas según nivel educativo (año 2008)

Gráfico I-1.2.3



Fuentes: Departamentos de Estadística u oficinas productoras de información del CEP, CES, CETP, UdeLaR, DFPD e instituciones privadas de educación terciaria.

Notas:

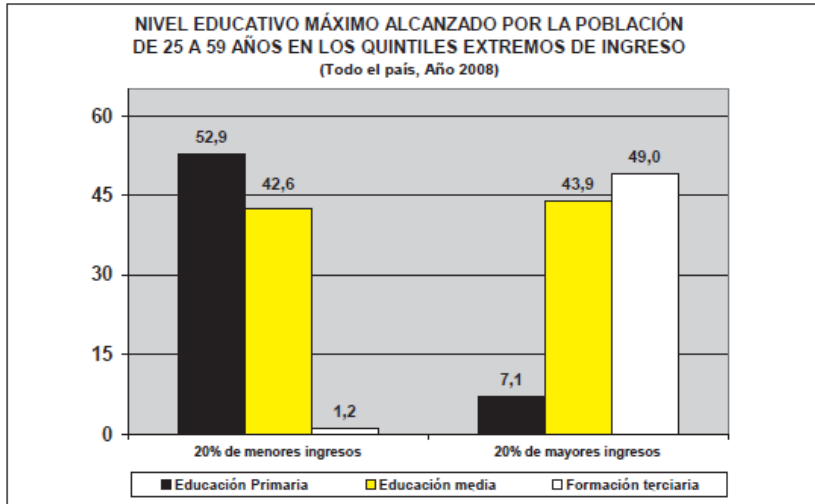
- Educación Inicial Incluye CAIF, MEC y CEP
- Educación Primaria Incluye Común y Especial
- Educación Secundaria Incluye 7º, 8º y 9º de Ciclo Básico Rural
- Técnica excluye terciaria
- La matrícula de UdeLaR no se cuenta desagregada en Montevideo e Interior y se incluye toda en Montevideo.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

⁹⁸ El Plan Ceibal ha resultado ponderado en forma positiva especialmente en los sectores más carenciados como producto del alto porcentaje de niños en edad escolar en los hogares de bajos recursos. (Anuario Estadístico de Educación, 2008)

Tabla No. 6.- Nivel educativo máximo alcanzado por la población de 25 a 59 años en los quintiles extremos de ingreso (Todo el país, año 2008)

Gráfico I-1.3.1

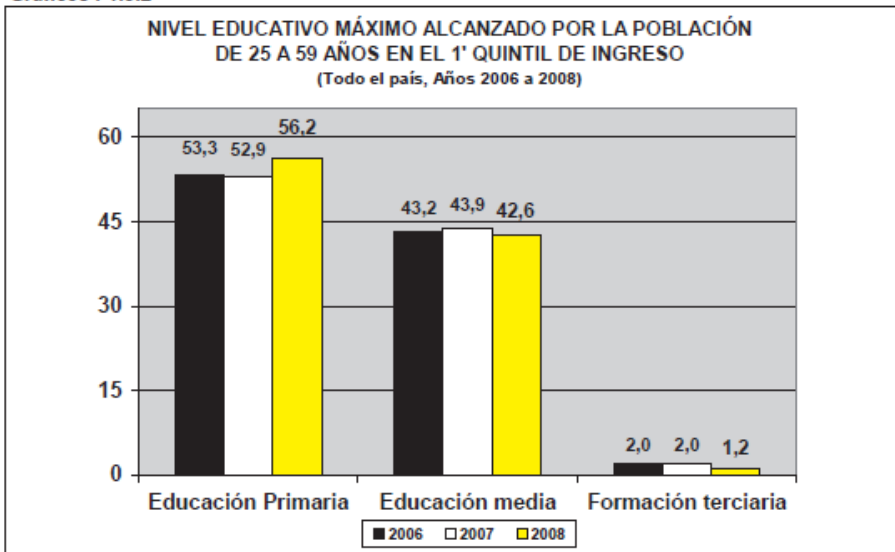


Fuente: Elaboración propia en base a la ECH del INE (2008).
 NOTA: Las categorías de nivel educativo denotan acceso al ciclo y no necesariamente culminación del mismo.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

Tabla No. 7.- Nivel educativo máximo alcanzado por la población de 25 a 59 años en el primer quintil de ingreso (Todo el país, años 2006-2008)

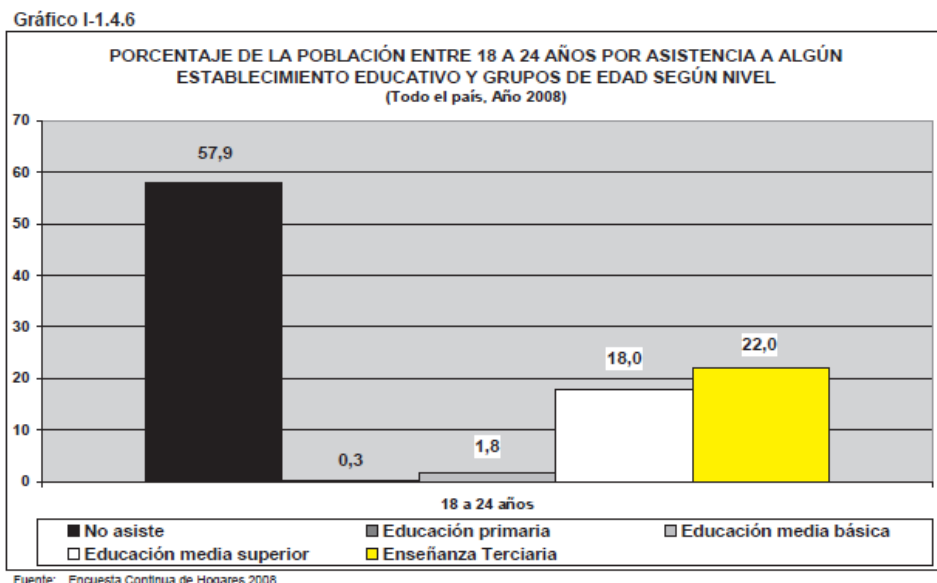
Gráficos I-1.3.2



Fuente: Elaboración propia en base a la ENHA 2006 y de las ECH 2007 y 2008 del INE.
 NOTA: Las categorías de nivel educativo denotan acceso al ciclo y no necesariamente culminación del mismo.

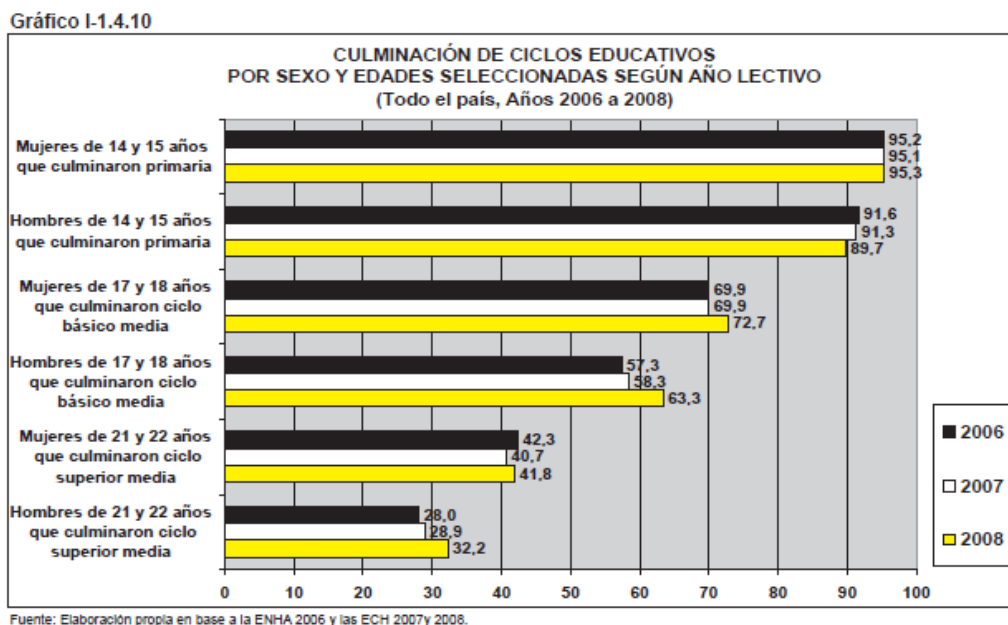
Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

Tabla No. 8.- Porcentaje de la población entre 18-24 años por asistencia a algún establecimiento educativo y grupos de edad según nivel (Todo el país, 2008)



Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

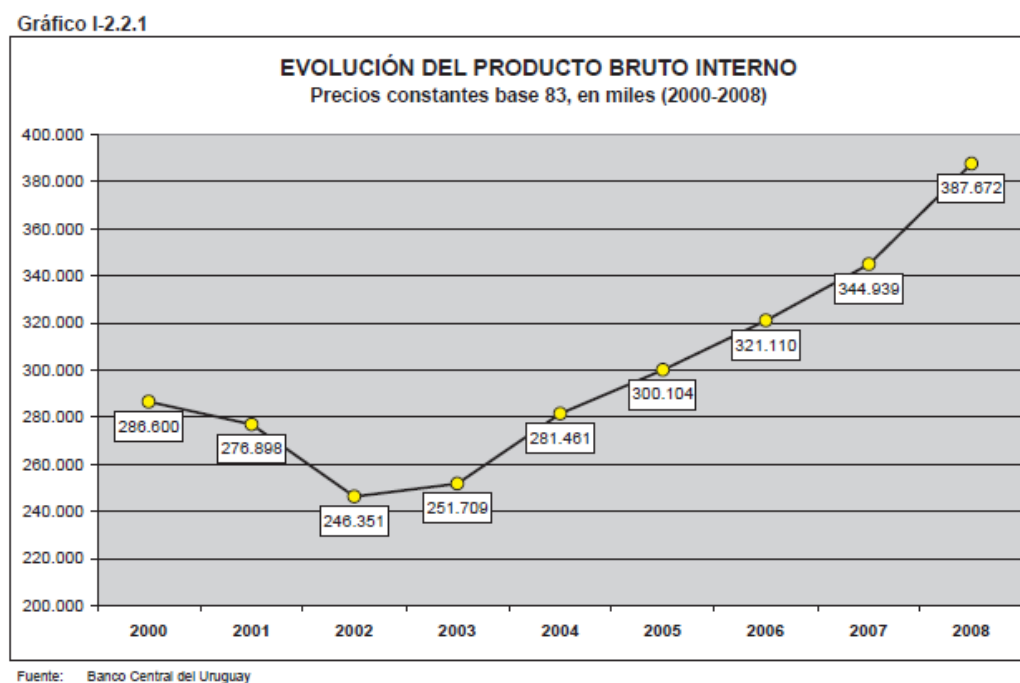
Tabla No. 9.- Culminación de ciclos educativos por sexo y edades seleccionadas según año lectivo (Todo el país, 2006-2008)



Fuente: Anuario Estadístico de Educación, 2008

La situación económica favorable que está viviendo el país repercute directamente sobre la educación, ya que se ha volcado el 4.5% de PBI a la misma. Así en 2008 la evolución del PBI registra el crecimiento más importante de la década. La economía ha crecido en los últimos cuatro años un 37.7%. El decrecimiento de la pobreza y la indigencia también se ha visto reflejado en los porcentajes. En el último año el salario real recuperó 13 puntos de su déficit histórico y entre 2003 y 2008 creció un 35.4%.

Tabla No. 10.- Evolución del Producto Bruto Interno (PBI) (2000-2008)



Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

3.3.2.3 El Analfabetismo en la sociedad uruguaya

Sin dudas, que los datos sobre educación y en especial sobre analfabetismo en el Uruguay son variables muy significativas a considerar en la toma de decisiones sobre cualquier acción de promoción de la lectura que pretenda emprenderse.

La medición del analfabetismo en una sociedad no se determina únicamente por clasificar a los individuos en dos categorías: quienes saben leer y escribir y

quienes no. El tema es más complejo y profundo. Así por ejemplo la UNESCO clasifica este tema en cinco categorías: a) completamente analfabetos; b) semi-analfabetos; c) nivel de competencias básicas de alfabetismo; d) nivel de competencias medias en alfabetismo y e) nivel de competencias en alfabetismo que permite el autoaprendizaje (Anuario Estadístico del MEC, 2006).⁹⁹

Es muy probable que si en Uruguay se realizara una categorización de este tipo los datos que se revelan a continuación cambiarían sustancialmente.

Al analizar la evolución del analfabetismo en Uruguay es posible constatar cómo en los últimos 40 años la tasa de analfabetismo se redujo a una cuarta parte de la existente en el año 1963. La misma descendió de un 8.8% en 1963 a un 2.2% en 2006.

Asimismo, la tasa de analfabetismo es muy superior en el área rural respecto a la urbana. No obstante, se destaca la significativa reducción de brechas entre el medio rural respecto a la cifra de analfabetismo a nivel nacional. Mientras que en los años anteriores la tasa del medio rural duplicaba la del total del país, en el 2006 esta relación se reduce a una tercera parte más.

Se puede afirmar que la problemática del analfabetismo en el Uruguay es importante pero no determinante. Este fenómeno se concentra marcadamente en los grupos etarios más altos.¹⁰⁰

⁹⁹ Estas categorías son fundamentales para la implementación de acciones a favor de la lectura.

¹⁰⁰ Uruguay es un caso bastante diferente al resto de los países de América Latina, puesto que se puede afirmar que el porcentaje de analfabetismo en el total de la población se no llega al 3%.

Tabla No.11.- Tasa de analfabetismo y porcentaje de población por área demográfica según año.

Cuadro I-1.3.1

TASA DE ANALFABETISMO Y PORCENTAJE DE POBLACIÓN POR ÁREA DEMOGRÁFICA SEGÚN AÑO

EADADES	Fuente	TASA		% de población rural ¹⁵	% de analfabetos rurales sobre total país
		Total del país	Área Rural		
1983	CENSO	8,8	15,4	19,2	2,96
1975	CENSO	5,7	10,3	17,0	1,75
1985	CENSO	4,3	8,4	12,7	1,06
1996	CENSO	3,1	6,2	9,2	0,57
2006	ENHA	2,2	3,0	6,4	0,19
2007	ECH	2,1	3,4	6,6	0,21
2008	ECH	1,9	3,1	6,2	0,19

Fuente: • 2006: Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA) 2006. Condiciones de vida de la población residente en el área rural. Enero-marzo 2006. INE.
 • 2007 y 2008: Elaboración propia con base en la ECH de 2007 y de 2008 y las Proyecciones Poblacionales del INE (Área Socio Demográfica).

NOTA: Las tasas fueron calculadas sobre población con 15 y más años de edad. La evolución de la población rural con base en el total poblacional.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

Asimismo, en el año 2006, mientras que entre los individuos de 15 a 20 años el analfabetismo es de 1.3% en el grupo de 65 o más alcanza el 4.9%. Estos porcentajes hacen referencia a aquellos individuos que declaran no saber leer ni escribir, en los hechos sus conocimientos no constituyen habilidades suficientes de lectoescritura que le permitan desenvolverse en el ámbito cotidiano personal y laboral (analfabetismo funcional). Se podría inferir que el grupo de individuos que no culminó la enseñanza primaria se encuentre seguramente en esta situación. También podría ser que el individuo hubiera completada la enseñanza primaria y que no se viera exigido de forma corriente a hacer uso de sus destrezas para leer y escribir y pueda convertirse a causa del desuso en un analfabeto funcional.¹⁰¹

Tabla No.12.- Tasa de analfabetismo según tramos de edad

Cuadro I-1.3.2

TASA DE ANALFABETISMO SEGÚN TRAMOS DE EDAD.

TASA DE ANALFABETISMO	TOTAL	TRAMOS DE EDAD					
		15 a 20 años	21 a 39 años	40 a 49 años	50 a 59 años	60 a 64 años	65 y más años
2006	2,2	1,2	1,4	1,4	2,1	2,6	4,7
2007	2,1	1,2	1,3	1,5	1,8	2,3	4,7
2008	1,9	0,9	1,3	1,3	1,9	2,0	4,0

Fuentes: Elaboración propia en base a la Encuesta Continua de Hogares 2008.
 Nota: Población con 15 y más años para todo el país (Año 2008)

Fuente: Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2008

¹⁰¹ El analfabetismo funcional es una variable a considerar especialmente en las políticas de promoción de la lectura.

KATZMAN Y RODRIGUEZ (2006) en su trabajo sobre la situación de la educación en el Uruguay realizado a partir de los datos relevados por la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA), brindan datos muy significativos sobre las características del analfabetismo en Uruguay, de los cuales se ofrece una breve reseña a continuación.

De los datos arrojados por la mencionada Encuesta surge que en el año 2006 aproximadamente 50.000 personas de 15 años y más no sabían leer y escribir en el país, cifra que representa un 2.4% de la población uruguaya de esa edad.

En general los analfabetos son mayores que los que no lo son. Ello quizás se explique por el importante avance en el acceso a la oferta educativa que se produjo en los últimos años y la preocupación por que la educación se extienda en cantidad y calidad.

Otro aspecto interesante es que la mayoría de los analfabetos son hombres a pesar que en número constantes es menor la cantidad de este género en el total de la población.

La distribución de los analfabetos en el territorio nacional se da en los siguientes porcentajes. Mientras que sólo un 1.7 % de los residentes en Montevideo no sabe leer ni escribir, esa proporción aumenta a un 3% en las ciudades del interior del país con más de 5.000 habitantes, a un 4% en las que tienen menos que esa población y a un 3.6 en las zonas rurales.¹⁰²

¹⁰² Dicen KATZMAN Y RODRIGUEZ (2006): "Es sabido que algunas personas logran adquirir las habilidades básicas de lectura y escritura sin haber pasado por la escuela. También se sabe de personas que, habiendo pasado algunos años por la escuela, no alcanzan a consolidar los conocimientos adquiridos y pierden con el tiempo la habilidad de leer y escribir."... "Un tercio de los que no han recibido ninguna educación formal saben leer y escribir, mientras que aproximadamente una de cada diez personas que asistieron de uno a tres años a la escuela son analfabetos. O sea que, por un lado, esas habilidades pueden aprenderse fuera de la escuela y por otro, las habilidades aprendidas en la escuela pueden desvanecerse después de abandonarla."

Plan de Alfabetización

Desde marzo de 2007 el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), viene desarrollando el Plan de Alfabetización “En el país de Varela: Yo, si puedo”¹⁰³ que tiene como finalidad la enseñanza a personas adultas con el objetivo de contribuir a eliminar el analfabetismo que existe en el país. El Plan se coordina con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y con el Programa de Alfabetización “Yo, si puedo” del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).

Al concluir el Plan Piloto, ANEP evaluará los protagonistas para certificar los aprendizajes, mientras que el MIDES realizará una evaluación del impacto social que sumado a la evaluación pedagógica realizada por MIDES - ANEP fundamentará la generalización del programa a una mayor población.

El Plan está dirigido a personas de contexto crítico mayores de 18 años que no hayan asistido a un centro de enseñanza o que tengan un nivel de enseñanza primaria inconcluso. Su objetivos principales son: a) contribuir a eliminar el analfabetismo; b) promover la culminación del nivel primario y la posibilidad de continuar en el sistema hasta completar la enseñanza básica; c) a través de la alfabetización de las personas mejorar su inserción laboral, generar conciencia de género, temas de salud, violencia, adicciones, integración familiar y derechos.

Se implementa en lugares geográficos previamente seleccionados de acuerdo a los datos arrojados por el Plan de Emergencia Social que lleva adelante el Ministerio de Desarrollo Social, respecto a aquellas personas que declararon no haber asistido nunca a un centro de enseñanza. Desde agosto de 2007, pudieron acceder a este Plan otras personas, mayores de 15 años, que no pertenecen al Plan de Emergencia.

El contenido del curso busca desarrollar habilidades en lectura, escritura y cálculo sencillo, junto a información nacional y latinoamericana. Se entrega al participante un documento que certifica la aprobación de los cursos una vez que previamente se evalúan los aprendizajes.

¹⁰³ La información volcado en el trabajo fue toma del sitio oficial del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), [En línea] Disponible en url: <<http://www.mides.gub.uy/yosipuedo/index.html>> [Consultado: 8 de mayo, 2010].

Uruguay y el Programa PISA

La participación de Uruguay en PISA 2006 estuvo marcada por la presencia de 4839 estudiantes de 15 años de 222 centros educativos públicos y privados. Los jóvenes asistían a cursos de educación post-primaria: ciclo básico, bachilleratos diversificados, bachilleratos tecnológicos, cursos técnicos y de formación profesional superior.

Los resultados globales se recogen en una escala en la que se hace equivaler a 500 puntos el promedio de las puntuaciones medias de los países de OCDE.

Los resultados de PISA 2006 en las tres áreas evaluadas (lectura, matemática y ciencia) en la comparación internacional arrojan los siguientes datos: aquellos países cuyos alumnos han logrado muy buenos desempeños en ciencias, lo han hecho también en Lectura y Matemática, y a la inversa. En ciencias, los cinco países que tuvieron mejor promedio fueron Finlandia, Hong Kong, Canadá, Taiwan (China – Taipei) y Estonia. En Matemática, el mejor puntaje correspondió a Taiwan, y en Lectura, a Corea del Sur. En todos estos casos el puntaje promedio fue superior a 500 puntos. Los estudiantes uruguayos obtuvieron alrededor de 400 puntos en promedio, en las tres áreas. Esta diferencia respecto de los países antes mencionados corresponde a dos niveles de desempeño en la escala definida por PISA.

Los seis países latinoamericanos participantes en PISA 2006 tuvieron resultados que siempre se estratifican en tres grupos en cada una de las áreas evaluadas, según haya diferencias estadísticas significativas o no, en sus desempeños. En Ciencias, no hay diferencias significativas entre Chile y Uruguay que obtienen 438 y 428 puntos respectivamente. Luego se ubica México en una posición intermedia con 410 puntos y por último Argentina (391), Brasil (390) y Colombia (388) sin diferencias significativas entre sí.

En lectura, Chile supera a todos los países latinoamericanos participantes con 442 puntos, en una posición intermedia se encuentran Uruguay (413) y México

(410) y luego con menores puntajes promedio se encuentran Brasil, Colombia y Argentina con 393, 385 y 374 puntos respectivamente.

En matemática se vuelve a manifestar esta estructura tripartita, donde Uruguay obtiene el mejor puntaje entre todos los países latinoamericanos participantes, con 427 puntos, en una posición intermedia le siguen Chile y México con 411 y 406 puntos en promedio, mientras que cierran la escala Argentina con 381, Brasil y Colombia con 370 puntos.¹⁰⁴

Respecto al tema lectura los países más destacados en los estudios PISA han sido:

Tabla No. 13.- Países más destacados en los resultados de PISA

2000	2003	2006
Finlandia	Finlandia	Corea del Sur
Canadá	Corea del Sur	Finlandia
Nueva Zelanda	Canadá	Hong Kong
Australia	Australia	Canadá
Irlanda	Liechtenstein	Nueva Zelanda

Fuente: Informe Estudio PISA Anep-Codicen, 2007

En PISA 2006 Uruguay obtuvo 412 puntos de la escala por encima de México que reportó 410, pero descendiendo respecto a PISA 2003. En dicho estudio Uruguay obtuvo 434 puntos. Chile ha mejorado el desempeño en lectura obteniendo un puntaje de 442. Sin embargo, Brasil, Colombia y Argentina están por debajo del promedio 400.

Uruguay participó del Estudio Pisa por primera vez en 2003. Si se comparan los resultados en lectura de PISA 2003 y 2006, se observa que en Uruguay el puntaje promedio se redujo en 22 puntos. Este descenso también se registró en el puntaje promedio obtenido por los países miembros de OCDE. En

¹⁰⁴ Los datos surgen del Informe PISA para Uruguay realizado por ANEP-CODICEN.- [En línea] Disponible en url: http://www.anep.edu.uy/portada/actividad/noticia_actualidad.jsp?noticia=94544 [Consultado; 2 de mayo, 2008]

Latinoamérica, Chile ha obtenido los mejores puntajes en Lectura, en tanto que Argentina ha mostrado un descenso significativo en el desempeño de sus alumnos en esta área (ambos países participaron en el año 2000 y en el 2006).

En cuanto a la implementación del Programa PISA en 2009, los resultados están aún en elaboración. El foco de la evaluación ha sido puesto en la lectura.

3.3.3.4 El Plan Nacional de Lectura

Contexto general

En el año 2005 en el marco de la asunción por primera vez, de un gobierno de izquierda, el Ministerio de Educación y Cultura, a través de su Dirección de Educación plantea la iniciativa de implementar un Plan Nacional de Lectura.

Sin dudas, este constituye un hito en la historia de la promoción de la lectura en Uruguay, pues por primera vez se visualiza la posibilidad de encarar el tema como una preocupación concreta del estado y el manifiesto interés en coordinar y articular acciones a favor de la lectura.

La iniciativa surge en el marco del Plan Iberoamericano de Lectura (ILIMITA) (2005), de CERLALC, creado como programa de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica en el año 2004. Dicho Plan apuntó a articular acciones de los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil a favor de la lectura. ILIMITA declaró el 2005 como el año de la celebración del Año Iberoamericano de la Lectura. A través de las distintas actividades organizadas se difundieron los principios de ILIMITA y resultó un importante ejemplo de integración y participación regional. Uruguay se sumó a esta propuesta justamente en el año 2005 y a partir de esa fecha se han venido desarrollando distintas acciones relacionadas con la promoción de la lectura.¹⁰⁵

¹⁰⁵ El texto introductorio del Plan Nacional de Lectura (2005), hace mención al Documento Marco de ILIMITA, en donde se refiere a las políticas públicas de lectura y dice: "si se considera lo público como "el punto de encuentro de los intereses colectivos, las políticas públicas deben verse como toda forma de acción organizada, que persigue objetivos de interés común, más que como el conjunto de acciones estatales" (Plan Nacional de Lectura, MEC, 2005)

La propuesta rescata la importancia de las políticas públicas de lectura como la herramienta en la que se debe reconocer el papel fundamental que en ese marco desempeñan las instituciones del Estado, el sector privado, los organismos internacionales y las organizaciones de la sociedad civil. Las políticas públicas involucran necesariamente distintos actores sociales, y en la conjunción de objetivos, esfuerzos e intereses están los logros que son de beneficio del conjunto del país.

El Plan Nacional de Lectura se piensa como una política pública a largo plazo y con carácter permanente y de desarrollo sustentable. Debe surgir del debate de todos los actores sociales y articular esfuerzos y experiencias del sector público y privado y de las diversas organizaciones (Plan Nacional de Lectura, MEC, 2005).

Es importante no perder de vista que ninguna política pública produce efectos inmediatos, sino que los mismos se dan en el tiempo, y con ese fundamento deben ser pensadas, y para ello es necesario contar con una sólida planificación diversificada que comprometa e involucre a la sociedad en su conjunto, más allá de gobiernos concretos, como política de Estado.

Expresa el documento del Plan Nacional de Lectura (2005) que llevar adelante una política pública es un proceso complejo en el cual se conjugan diferentes objetivos e intereses. Considera que para formular una política pública de lectura se deberán tener en cuenta dos dimensiones:

- Una representación o imagen social de la realidad sobre la cual se desea intervenir y principios que fundamentan la acción
- Un conjunto de medios y procesos organizativos, financieros, administrativos, jurídicos y humanos que son los que hacen que una política no se quede en el plano intelectual, sino que tome forma en procesos sociales concretos.

Asimismo, la política pública de lectura que se pretende implementar en Uruguay apunta especialmente a favorecer la inclusión social y la democratización del conocimiento.¹⁰⁶

¹⁰⁶ En ese sentido dice el Plan Nacional de Lectura (2005): "Una política pública de lectura al servicio de la inclusión social debe estar abierta a reconocer que no existe una forma privilegiada de leer y escribir; lo que existe más bien es un

La lectura como herramienta de inclusión social implica reconocer que es derecho de todas las personas y que a través de ella se desarrolla el potencial humano; que la lectura permite alcanzar mejores niveles educativos y por lo tanto es fundamental en la construcción de la sociedad democrática.

Sin dudas, que construir una política pública no es una tarea fácil y requiere especialmente la sensibilización y la toma de conciencia de los distintos actores sociales, y lograr entre ellos una articulación sistemática de las acciones entre el poder público y la sociedad y dejando de lado resistencias y antiguas individualidades.

Por eso, el Plan Nacional de Lectura (2005) prevé la construcción de una política pública de lectura y afirma:

“Su construcción implicará un debate y una discusión amplia que desde múltiples visiones permita:

- *Aprovechar esfuerzos y experiencias nacionales e internacionales*
- *Apoyar iniciativas de la sociedad civil*
- *Evitar yuxtaposiciones de tareas o emprendimientos articulando lo público con lo privado en forma creativa y participativa*
- *Lograr el trabajo conjunta de las personas vinculadas a la cadena del libro*
- *Promover el trabajo en redes de las más diversas modalidades*
- *Desarrollar y coordinar investigaciones en el tema*
- *Promover el apoyo de los medios de comunicación en campañas que sensibilizar, valorar y comprender el valor de la lectura*
- *Reafirmar el rol de las bibliotecas como centros culturales de la comunidad, promotoras de la democracia y de la educación para todos*
- *Articular procesos de desarrollo comunitario con la promoción de la lectura”.*

universo muy diferente de actores que ponen en práctica distintas formas de leer y escribir con diferentes objetivos, valoraciones y proyecciones”.

Cuando se piensa una política pública de lectura, es necesario estar conscientes de que la alfabetización lectora es una habilidad que se adquiere durante toda la vida y no sólo en la infancia. No es suficiente con aprender a descodificar símbolos, sino que hay que comprender lo que se lee y para ello es fundamental desarrollar la capacidad de comprensión lectora.¹⁰⁷

Características y programa de acción

El Plan Nacional de Lectura se lanza oficialmente el día 29 de junio de 2005 a nivel de todo el país a través de una teleconferencia brindada por el Ministro de Educación y Cultura y el Director de Educación de dicho Ministerio. La consigna que promovía el lanzamiento del Plan se canalizada a través de la siguiente expresión: “Leer un derecho”.

Para dar inicio a la política pública de lectura se comenzó por convocar a todos los actores sociales involucrados en el tema que tuvieran algo para aportar sobre el mismo. Se realizaron una serie de reuniones con masivas participaciones en la que representantes de distintos sectores de la sociedad, pertenecientes al ámbito público y privado tuvieron la oportunidad de ser escuchados e intercambiar ideas, objetivos e intereses.

Las instancias contribuyeron a sensibilizar y generar un espíritu de grupo que se sintió identificado con la propuesta y dispuesto ha asumir el compromiso de llevar la misma adelante.

En el año 2006 por resolución ministerial de día 5 de abril se crea la Comisión Asesora del Plan Nacional de Lectura, órgano plural que apunta a generar un espacio de articulación a nivel público y privado comprometiendo el trabajo de los distintos actores sociales en pos de la promoción de la lectura. La misma se

¹⁰⁷ En este sentido el Informe PISA (2003) dice: “Se define la competencia lectora como “la comprensión, uso, y reflexión sobre textos escritos, con el fin de alcanzar objetivos personales, desarrollar el conocimiento y potencial individual, y participar en la sociedad”.

integra con el Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura que la preside y un delegado de distintas instituciones públicas y privadas.¹⁰⁸

Esta Comisión tiene los siguientes cometidos:

- Asesorar al Ministerio de Educación y Cultura en la elaboración de políticas públicas de lectura;
- Contribuir a la elaboración de los planes, proyectos y programas que formen parte del Plan Nacional de Lectura;
- Realizar propuesta que contribuyan al logro de los objetivos del Plan Nacional de Lectura;
- Contribuir a la coordinación de las acciones que se realicen tanto en el ámbito público como privado en la temática.

Los lineamientos generales que la Dirección de Educación dio al Plan se basaron en dos ejes principales y transversales: articulación y divulgación.¹⁰⁹

A partir de estos ejes el Plan procura constituirse en una guía de actividades concretas consideradas prioritarias y realizables y cada año se desarrolla un plan de trabajo concreto en función de los mismos.

Se destaca especialmente que el Plan al tener carácter de política pública, impulsa acciones de promoción de la lectura a nivel nacional y en beneficio de la sociedad en su conjunto. Su programa de trabajo y las acciones que lleva adelante contemplan los principios básicos antes mencionados y en especial la

¹⁰⁸ Las instituciones son: Dirección de Cultura del Ministerio de Educación y Cultura; Biblioteca Nacional; Consejo de Educación Primaria; Consejo de Educación Secundaria; Consejo de Educación Técnico Profesional; Dirección de Formación Docente; Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, Universidad de la República; Cámara Uruguaya del Libro; Congreso Nacional de Intendentes; Consejo de Rectores de las Universidades Privadas; Asociación de Instituto de Educación Privada; Asociación Uruguaya de Educación Católica y dos representantes de organizaciones nacionales vinculadas a la promoción de la lectura

¹⁰⁹ El texto del Plan (2005) expresa "La articulación es entendida como una tarea de interlocución y concertación entre el Estado, la sociedad civil y otros actores privados vinculados a la lectura". Por su parte "A través de la divulgación se pretende, entre otras cosas, difundir los saberes y experiencias existentes, así como promover el desarrollo de los mismos."

articulación con el sistema educativo del país. De todas formas no existe una normativa que sustente la implementación del Plan, por lo que no es de carácter impositivo y su implementar en la práctica resulta compleja al no establecerse con claridad sus ámbitos de competencia.

A continuación se brinda una breve reseña de las distintas estrategias y acciones llevadas a cabo desde el año 2005 al 2010.

a) Acciones 2005

Para el año 2005 el Plan se planteó las siguientes líneas de acción:

- Lanzamiento del Plan Nacional de Lectura
- Difusión del Plan a través de la impresión de folletos, marcalibros y publicación del documento marco sobre la lectura como política pública
- Organización de seminarios que promovieran la reflexión, formación e intercambio sobre: experiencias de promoción y apoyo a la lectura en distintos ámbitos y lectura y nuevas tecnologías
- Apoyo a la creación y funcionamiento de bibliotecas populares en zonas de pobreza: dotación de acervos y asesoramiento
- Distribución y circulación de 50.000 libros en cajas viajeras
- Apoyo a la creación de centros de acceso a la informática e Internet en zonas de pobreza
- Capacitación de promotores de lectura como nexo entre los lectores y los textos en sus diferentes modalidades
- Difusión y coordinación de proyectos de carácter regional: “MERCOSUR Lee” y “Bibliotecas Escolares del MERCOSUR”

Asimismo, se organizó el Primer Seminario “Experiencias de promoción y apoyo a la lectura en distintos ámbitos, el día 1 de julio de 2005 y se realizó el Primer Encuentro de responsables de espacios de lectura el día 18 de noviembre de 2005, con la finalidad de iniciar instancias de capacitación de personas responsables de espacios de lectura en el marco del Plan Nacional de Lectura.

En el marco del Plan, el Ministerio de Educación y Cultura suscribió convenios con las siguientes instituciones:

- Banco Solidario de Libros de Uruguay
- Administración Nacional de Correos
- Secretaría del Adulto Mayor de la Intendencia Municipal de Montevideo
- Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL)

Se distribuyeron acervos bibliográficos a los espacios de lectura que se on registraren el Plan Nacional de Lectura.

b) Acciones 2006

Las acciones más destacadas durante el 2006 fueron:

- La creación de la Comisión Asesora del Plan Nacional de Lectura, a la que ya se hizo mención, fue una de las instancias más importantes de este año, que permitió encaminar la institucionalización del Plan.
- Se convoca al primer concurso de la Red Uruguaya de la Sociedad de la Información en dos categorías: a) centros de acceso a la Sociedad de la Información (CASI) y b) Centro Internet Social.
- Se suscriben convenios entre el MEC y: la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines y también con la Dirección Nacional de Cárceles.
- Se continuó con la entrega de acervos bibliográficos y se reciben donaciones de libros de distintas instituciones.
- Se organizaron seminarios y jornadas y el “II Encuentro Nacional de Experiencias de Promoción y apoyo a la lectura”.
- Se realizaron tres instancias de formación en animación a la lectura a las que se les denominó Encuentros Regionales de Formación para Responsables de Espacios de Lectura. Tuvieron lugar en los departamentos de Tacuarembó, Maldonado y Colonia. El objetivo general de los encuentros fue: contribuir a la

capacitación de recursos humanos responsables de espacios de lectura en el marco del Plan Nacional de Lectura con la finalidad de promover, articular y divulgar acciones a favor de la lectura como herramienta de inclusión social y desarrollo en la construcción de una sociedad democrática que aspira a brindar igualdad de oportunidades a todos los individuos.

c) Acciones 2007

El Plan de trabajo para el 2007 previó los siguientes componentes:

- Formación
- Investigación
- Bibliotecas Escolares
- Lectura y Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Difusión y sensibilización
- Acervos bibliográficos

A continuación se desarrollan objetivos y acciones previstos para cada componente:

Componente: Formación

Los objetivos fueron:

- Formar a los responsables de espacios de lectura en bases conceptuales y estrategias para desarrollar actividades de animación a la lectura
- Aportar elementos de formación para la profesionalización de la tarea de gestión de espacios de lectura

Las acciones previstas fueron:

- Curso Anual de Animación a la Lectura
- 4 seminarios uno por región geográfica
- Elaboración e impresión de materiales de apoyo teórico-prácticos
- Actividades de carácter virtual a través del portal del MEC
- Realización de talleres de formación en el marco del proyecto “Apropiación de los valores de respecto a la propiedad intelectual en la población infantil”

Componente: Investigación

Los objetivos fueron:

- Lograr una descripción y explicación comprensiva de la situación de la lectura en nuestro país
- Realizar estudios del impacto de las acciones del Plan Nacional de Lectura

Las acciones previstas fueron:

- Elaboración de un diagnóstico sobre los hábitos lectores en Uruguay
- Evaluación de las acciones del Plan Nacional de Lectura: distribución de acervos y formación

Componente: Bibliotecas Escolares

Los objetivos fueron:

- Reafirmar el rol de las bibliotecas escolares como espacio de cultura y progreso social.
- Contribuir a la resignificación del valor de la biblioteca como espacio vivo de formación e información, promoción de la Educación y la cultura

Las acciones previstas fueron:

- Elaborar una propuesta de trabajo que propicie ámbitos de enriquecimiento y fortalecimiento del docente como lector adulto.
- Colaborar con las Bibliotecas Escolares a través de la dotación de acervos y apoyo a docentes en capacitación

Componente: Lectura y Tecnologías de la Información y la comunicación

Los objetivos fueron:

- Coordinar los esfuerzos para promover el acceso de todas las personas a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- Impulsar acciones que promuevan el manejo competente, crítico, reflexivo y socialmente útil de las TIC

Las acciones previstas fueron:

- Llamado al segundo Concurso de Proyectos de la RED USI en dos categorías: Centro Internet Social (CIS) y Centro Acceso a la Sociedad de la Información (CASI), previéndose 15 adjudicaciones en cada una.
- La formación de responsables de estos centros en el acceso, manejo y uso de la información

Componente: Difusión y sensibilización

Es objetivo fue:

- Desarrollar campañas para que los medios de comunicación, la sociedad civil y la familia contribuyan a la formación de ciudadanos lectores y escritores críticos y reflexivos

Las acciones previstas fueron:

- Campaña de difusión y sensibilización de la lectura con apoyo de anunciantes, agencias de publicidad y medios de comunicación
- Involucrar a medios de comunicación con el objetivo de hacer campaña de promoción en apoyo al libro y a la lectura por parte de figuras destacadas del deporte, la cultura, vida política, etc.
- Realización del 3er. Seminario de Experiencias de promoción de la lectura y la escritura en diferentes ámbitos
- Elaboración de folletería para difusión de las acciones del Plan

Componente: Acervos

Los objetivos fueron:

- Continuar con la dotación de acervos, especialmente en zonas de pobreza
- Mejorar la calidad de acervos enviados a través del asesoramiento en la conformación de los mismos

Las acciones previstas fueron:

- Renovación del convenio con el Banco Solidario de Libros
- Distribución de 15.000 libros de texto recibidos de los funcionarios del Banco República
- Distribución de 30.000 libros a espacios de lectura
- Concreción del Convenio con la Dirección Nacional de Cárceles para dotar de acervos a las Cárceles de todo el país
- Instrumentación del acuerdo de cooperación entre el MEC y la EUBCA para la selección y organización básica del material bibliográfico que es enviado a los espacios de lectura apoyados por el PNL.
- Adaptación del libro “Los oficios de la imaginación” al contexto de la realidad uruguaya.

- Coordinación de la impresión y distribución del libro “Los oficios de la imaginación” entre las instituciones educativas del Uruguay seleccionadas por el PNL

d) Acciones 2008

Para el año 2008, la Dirección de Educación del MEC en el marco de “Impulsar y coordinar a todos los actores del ámbito de la educación para lograr educación para todos durante toda la vida en todo el país, mediante la conformación de un verdadero Sistema Nacional de Educación (2008) se planteo un objetivo macro: impulsar una política pública que promueva el acceso de toda la población a la lectura y escritura en todos sus soportes.¹¹⁰

Las líneas de trabajo para el 2008 son las siguientes:

- Formación
- Investigación
- Lectura y tecnologías de la información y la comunicación
- Difusión y sensibilización
- Fortalecimiento de acervos
- Bibliotecas escolares

Línea de trabajo: Formación

Objetivo general:

- Fortalecer la gestión de responsables de espacios de lectura a través de la profesionalización de la tarea de gestión de los mismos.

Acciones:

- Realización de un curso semestral de “Formación en animación de la lectura”
- Encuentros Regionales
- Continuación del trabajo de apoyo y seguimiento a espacios de lectura a cargo de la Escuela Universitaria de Bibliotecología, Universidad de la República

¹¹⁰ Información que surge de la Programación 2009 de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.

- Actividades de carácter virtual a través del portal del MEC en el marco de la Red Uruguay Sociedad de la Información (Convenio MEC-ANTEL)
- Ejecución del proyecto “Apropiación de valores de respeto a la propiedad intelectual en la población infantil” elaborado en acuerdo con el Centro Regional Para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).

Línea de trabajo: Investigación

Objetivos generales:

- Lograr una descripción y explicación de la situación de la lectura en nuestro país
- Realizar estudios del impacto de las acciones en la promoción de la lectura

Se prevé la coordinación de ésta línea en forma conjunta con la Universidad de la República

Línea de trabajo: Lectura y Tecnologías de la Información y la Comunicación

Objetivo general:

- Coordinar los esfuerzos para promover el acceso de todas las personas, a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con un manejo competente, crítico y socialmente útil de las mismas.

Acciones:

- Llamado al tercer concurso de proyecto de la Red USI
- Continuar el desarrollo del proyecto de Centros MEC
- Formación de los responsables de estos centros en el acceso, manejo y uso de la información
- Promover la elaboración de recursos educativos en línea que promuevan la lectura y la escritura

Línea de trabajo: Difusión y sensibilización

Objetivo:

- Desarrollar campañas para que los medios de comunicación, la sociedad civil y la familia contribuyan a la formación de ciudadanos lectores, escritores crítico y reflexivos

Acciones:

- Comenzar con la campaña de difusión y sensibilización de la lectura, tomando el día del libro como inicio de la mismas
- Involucrar a figuras destacadas del deporte, la cultura, escritores, etc, con el objetivo de hacer una campaña de promoción en apoyo al libro y a la lectura
- Actualización y mantenimiento de la página web del Plan Nacional de Lectura
- Participar en las Quintas Jornadas de Educación en el marco de la Feria del Libro
- Llamado a concurso para el diseño de marcadores de libros para la difusión del Plan

Línea de trabajo: Fortalecimiento de acervos

Objetivo:

- Continuar con la dotación de colecciones básicas de libros especialmente en zonas de pobreza.

Acciones:

- Distribución de 4.000 libros de texto recibidos de los funcionarios del Banco República
- Compra y distribución de colecciones de libros
- Compra de colecciones de libros seleccionados por la EUBCA para espacios de lectura apoyados por el Plan Nacional de Lectura a través del convenio EUBCA
- Coordinación de la impresión y distribución del libro “Los oficios de la imaginación” entre bibliotecas educativas del Uruguay seleccionadas por el Plan Nacional de Lectura

Línea de trabajo: Bibliotecas escolares

Objetivo:

- Resignificación del valor de las bibliotecas escolares como espacio de formación e información, promotor de la educación y la cultura

Acción:

- Ejecución del proyecto: Apropiación de los valores de respecto a la propiedad intelectual en la población infantil.

e) Acciones 2009 y 2010

Básicamente se dio continuidad a las líneas de acción que se venían desarrollando desde el inicio del Plan. En 2009 se llamó a concurso para un Coordinador del Plan, lo que ha garantizado la presencia de un responsable de la implementación del programa. Asimismo, se realizaron diversas instancias de capacitación a responsables de “espacios de lectura” en las que participaron activamente la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines y otros actores sociales y del sistema educativo nacional.

A principios de 2010 cambiaron las autoridades nacionales y eso ha repercutido directamente en el Ministerio de Educación y Cultura. De todas formas al haber adoptado la promoción de la lectura como política pública, se está dando continuidad a la misma dentro de las posibilidades.

3.4 Apreciaciones generales

A través del desarrollo del presente capítulo, se ha podido tomar un primer contacto con la implementación de acciones a favor de la lectura en distintos países de Iberoamérica. Las políticas públicas de lectura se han canalizado especialmente a través de la formulación de Planes que incluyen la coordinación y articulación de distintas acciones a favor de la lectura provenientes de ámbitos públicos y privados.

Como se destacó oportunamente, el único Plan Nacional de Lectura que hace una breve referencia a las competencias en información es el de Brasil. El resto de los emprendimientos no consideran la alfabetización en información en el marco de las acciones que prevén.

Respecto al Plan Nacional de Lectura de Uruguay, en una evaluación primaria se puede afirmar que es una iniciativa fundamental para acompañar los procesos educativos y responder a las necesidades de la sociedad. Apunta especialmente a favorecer a los sectores más excluidos de la sociedad, promoviendo la lectura

como herramienta de acceso a la información y al conocimiento. Sin embargo, el enfoque que prima sobre el Plan es el de la lectura desde la visión tradicional, enfatizando especialmente en estrategias de animación hacia el texto recreativo y en formato impreso.

El Plan no contempla políticas de alfabetización en información, o sea no considera la necesidad de que los individuos posean competencias en información para poder integrarse a la sociedad del conocimiento. En este sentido, la adquisición de competencias en información sería otra forma de acompañar los planes de promoción de la lectura, desde una dimensión integral y acorde a los desafíos que presentan los nuevos contextos sociales. Por lo tanto, se propone incorporar un nuevo eje a las acciones del Plan que aborde la alfabetización en información. Dicha propuesta será desarrollada en las conclusiones y recomendaciones de la presente tesis.

COMPETENCIAS LECTORAS Y COMPETENCIAS EN INFORMACIÓN: DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS A LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN

4.1 Introducción

En este capítulo se abordará el tema de las competencias lectoras y las competencias en información, con la finalidad de fundamentar el vínculo que existe entre ellas y el por qué de la importancia de incluir un modelo de alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, como otra modalidad de contribuir a la promoción de la lectura como política pública. El fin último de ésta propuesta es acompañar el proceso de formación de lectores con capacidades para relacionarse con la información y a través de la adquisición de competencias en información, fortalecer las competencias lectoras.

Con este enfoque del tema es significativo diferenciar comprensión lectora, y competencia lectora. Quién no tiene comprensión lectora, sin dudas, tendrá dificultades para adquirir competencias lectoras, pero en el proceso de formación del lector las dos áreas son complementarias y apuntan a un mismo objetivo. Generalmente los estudios sobre la lectura tienen una fuerte impronta sobre como se aprende a leer y se obtiene comprensión lectora. Las competencias lectoras pasan por el dominio de la lectura por parte del individuo y abarcan la comprensión, análisis, evaluación y la capacidad para comunicar y reflexionar sobre lo que se lee contribuyendo de esta forma a la generación de conocimiento.

Ésta investigación apunta especialmente a conocer y desarrollar el tema de las competencias lectoras y las competencias en información, pues ambas son indicadores fundamentales a la hora de pensar en una propuesta de Alfabetización en Información con miras a ser incorporada y articulada a nivel de las acciones de promoción de la lectura que pueda llevar adelante un país.

A partir de esta visión, la lectura se convierte en una herramienta indispensable para acceder a la información y al conocimiento, por lo tanto lo que interesa

especialmente, no es el proceso de aprendizaje lector, sino el uso y buen manejo que se hace de la herramienta lectura por parte del individuo.

4.2 Competencias lectoras y competencias en información

Para conceptualizar ambas temáticas y establecer sus particularidades, sus puntos de encuentro e integración, se hablará en primera instancia del concepto de competencias en forma genérica y cómo la formación por competencias se ha convertido en una herramienta de gran utilidad en los nuevos contextos educativos. Debido a que la bibliografía sobre el tema es sumamente exhaustiva se han tomado algunos referentes básicos para desarrollar el mismo.

4.2.1 Competencias y formación por competencias

Competencia es el conjunto de habilidades y destrezas tanto específicas como transversales para satisfacer plenamente las exigencias sociales.¹¹¹ Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española en una de las acepciones que otorga al término competencia lo define como “pericia, aptitud para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.”¹¹²

El cómo aplicar el concepto de competencia a la educación es un tema que se viene discutiendo con fuerza entre los expertos, encontrando seguidores y detractores. Estos últimos se oponen a incorporar el tema de las competencias a la educación porque lo asociación directamente con el constructivismo educacional.

Según TOBÓN (2006) no hay que pensar la formación por competencias como un modelo pedagógico, sino como un enfoque educativo en el que confluyen distintos aspectos de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. El enfoque por competencias puede ser aplicado a partir de cualquier modelo pedagógico por lo que no implica adherirse a una teoría específica de la educación.

¹¹¹ Glosario RIACES. [En línea] Disponible en url: < <http://www.riaces.net/glosario.html>> [Consultado: 28 de abril, 2010]

¹¹² Diccionario de la Real Academia Española. [En línea] Disponible en url: <http://www.rae.es> [Consultado: 28 de abril, 2010]

Según Noguera Arrom (2004) citado por CUEVAS CERVERÓ, VIVES I GRACIA (2005) el concepto de competencia alude a la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones.¹¹³

El origen histórico del concepto estuvo signado por la multiplicidad de disciplinas que se involucraron en su construcción por lo que el abordaje del tema no es fácil. Comenzó a estructurarse a fines de la década de los sesenta con la lingüística de Chomsky¹¹⁴ y la psicología conductual de Skinner.¹¹⁵ Asimismo, la psicolingüística, la psicología cultural¹¹⁶ y la psicología cognitiva¹¹⁷ hicieron su aporte al concepto de competencia, enfatizando en la importancia de la interacción de la persona con el entorno como la base de dicho concepto. Lo destacable de esta construcción es justamente la variedad de enfoques que son complementarios.

TOBÓN (2006) propone la siguiente definición *“las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto con responsabilidad”*. Son un proceso porque las competencias son dinámicas y tienen un fin específico. La complejidad del proceso radica en articular diversas

¹¹³ Cuevas Cerveró y Vives i Gracia (2005) expresan que la formación en competencias se basa en comprender y actuar responsablemente en la realidad de la vida cotidiana, de ahí que una evaluación por competencias se centrará en las capacidades, más que en el mero contenido, en un contexto dinámico, de desarrollo progresivo.

¹¹⁴ Tobón (2006) “Chomsky propuso el concepto de competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño (uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas).”

¹¹⁵ Tobón (2006). En contraposición a la propuesta de Chomsky de considerar la competencia como algo interno, Skinner poco a poco fue hablando de la competencia como un comportamiento efectivo y hoy en día hay un sólido modelo conductual de las competencias que aunque ha trascendido el esquema de estímulo respuesta, sigue basándose en el comportamiento observable, efectivo y verificable, confluyendo entonces así, el desempeño dentro de la competencia (que estaban disociadas en Chomsky). El enfoque de competencias desde lo conductual ha tenido notables desarrollos especialmente en lo que tiene que ver con competencias laborales como clave para hacer a las empresas más competentes.

¹¹⁶ Vigotsky (1985). En esta línea se ha propuesto que las competencias “son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores”. Son acciones situadas en el sentido de que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo. Dichas acciones se dan a partir de la mente, se construye en relaciones sociales y es actualizada por la cultura. La psicología cultural le ha aportado al concepto de competencias el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto (Tobón, 2006).

¹¹⁷ Se destaca la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner la cuál da un apoyo teórico sustancial a la comprensión de las competencias en su dimensión cognoscitiva. Se complementa con la contribución de Sternberg en torno a la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. (Tobón, 2006)

dimensiones humanas (cognitiva, actitudinal, el hacer). La idoneidad es una característica que se refiere a realizar actividades o resolver problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia y efectividad. No hay que confundir idoneidad con capacidad. Las competencias se ponen en acción en un determinado contexto y este puede ser educativo, social, laboral, científico, entre otros y para que tengan un resultado positivo quien las lleva adelante debe tener un alto grado de responsabilidad.

Por su parte, ANGULO MARCIAL (2003) se refiere a las “Normas de competencia en Información”, y expone algunas definiciones de competencias aportadas por diversos autores¹¹⁸ y a partir de ellas concluye en la mención de los aspectos que caracterizan a las competencias. Siguiendo esta línea, si el término competencia se aplica a la educación quiere decir “saber hacer”.¹¹⁹

Siguiendo a ANGULO MARCIAL (2003), podemos decir que las competencias tienen un contexto e implican que el individuo posea calificaciones físicas, intelectuales y conductuales. Se pueden observar en situaciones reales o de prueba. Aportan valor agregado porque incorporan conocimientos y habilidades en los procesos. Son demostrables. Se relacionan con la ejecución exitosa de una actividad. Se pueden generalizar a más de una actividad y se pueden transferir a distintos contextos. La formación por competencias no refiere a saber hacer una tarea pura y exclusivamente, sino que abarca, saber el por qué, el para

¹¹⁸ Angulo Marcial, Noel (2003) destaca las siguientes definiciones sobre competencias:

- 1) “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);
- 2) “la competencia implica la capacidad de transferir lo aprendido a situaciones nuevas y agregar valor, conlleva además el involucramiento y el compromiso de quien aprende y de quienes son responsables por la gestión de los procesos de crear condiciones para que el aprendizaje se convierta en competencia” (Delgado, 2000)
- 3) “repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada..... las competencias son susceptibles de observación en situaciones reales y en situaciones de prueba, en tanto que las personas ponen en práctica en forma integrada aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos.” (Ramírez Paso, 2000)

¹¹⁹ Fernando Vargas mencionado por Angulo Marcial (2003) expresa que el enfoque de la formación por competencias permite que el estudiante se apropie de los conceptos fundamentales de una disciplina, aprendiendo su aplicación e integración e incorporándolo a su vida personal, laboral y profesional. “La competencia supone una capacidad comprobada de realizar una actividad en un determinado contexto. Implica además de los conocimientos y habilidades, la comprensión de lo que se hace y conforma un conjunto de estos tres elementos totalmente articulados”. El artículo de Fernando Vargas está [En línea] Disponible en url: <http://www2.ub.es/bid/consulta_articulos.php?fichero=11angul2.htm> [Consultado: 28 de abril, 2010]

qué, el cómo y necesariamente implica el uso de información ya que se sustenta en tres tipos de actividades: interpretativas, argumentativas y propositivas.¹²⁰

Para CUEVAS CERVERÓ, VIVES I GRACIA (2005), el concepto de competencia involucra la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones. Estos autores diferencian competencia, capacidad y habilidad conceptos que generalmente se utilizan en forma indistinta, pero tienen significados y objetivos bien diferenciados.¹²¹

Existen múltiples estudios acerca de cuáles deben ser las competencias básicas y las genéricas o transversales que debe tener un individuo para poder ser parte de la sociedad actual. Así por ejemplo, las competencias básicas son las que capacitan y habilitan al estudiante para integrarse con éxito en la vida laboral y social (lectura, escritura, cálculo, tecnologías en información, lenguas extranjeras, cultura tecnológica). Las competencias genéricas o transversales son transferibles a una gran variedad de funciones y tareas. No van unidas a ninguna disciplina sino que se pueden aplicar a una variedad de áreas de materias y situaciones (la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, la capacidad de liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo y especialmente la capacidad de aprender.¹²² En las competencias genéricas encontramos reflejados los principios que soportan la Alfabetización en Información.

¹²⁰ Las conclusiones a las que arriba Angulo Marcial sobre las características del concepto de competencias, son de gran utilidad para extrapolarlas a las competencias en información que veremos más adelante.

¹²¹ Según lo expresan Cuevas y Vives (2005) "Las competencias conforman un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí. Habilidad se refiere a una cierta aptitud y disposición para algo concreto, es decir, una cierta cosa que una persona es capaz de ejecutar con destreza. Capacidad es un término próximo a habilidad y aptitud, con un matiz ciertamente intelectual que lo diferencia de la mera habilidad, por ser la capacidad una actividad intelectual estable y capaz de producir en diferentes campos del conocimiento. En este sentido la capacidad es un saber hacer y se manifiesta a través de la aplicación de contenidos." Esta conceptualización de las competencias y su distinción entre habilidades, destrezas y capacidades son aspectos de gran relevancia para el diseño de un modelo de Alfabetización en Información. En la literatura sobre el tema es común encontrar los términos competencia, destreza, habilidad como equivalentes y utilizados unos y otros en forma indistinta.

¹²² Portal ALFIN-EEES sobre habilidades y competencias de gestión de información para acceder a aprender en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. [En línea] Disponible en url: < <http://mariapinto.es/alfineees>> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

Es así, que se han venido desarrollando distintos proyectos que apuntan a establecer un marco para definir las competencias necesarias que debe tener un individuo para su desarrollo personal y social. Se destacan especialmente los proyectos DeSeCo y PISA.

DeSeCo ¹²³ ha creado un marco de análisis que identifica tres categorías de competencias clave:

1. Competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como el lenguaje, símbolos y números, información y conocimiento previo, así como también con instrumentos físicos como los computadores;
2. Competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, y administrar y resolver conflictos;
3. Competencias que permiten actuar autónomamente como comprender el contexto que se actúa y decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales y defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites.¹²⁴

Por su parte PISA ¹²⁵ tiene como principal objetivo generar indicadores de rendimiento educativo. Esta orientado especialmente a brindar datos que puedan fundamentar la definición y formulación de políticas educativas de largo alcance.

¹²³ Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), define y selecciona competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad. Se presenta en el año 2005 con particular interés para la educación. Se basa en que las competencias son más que conocimiento y destrezas. Busca definir las competencias básicas o esenciales (key competences o competencias claves) que son imprescindibles para vivir en sociedad. El documento está disponible en url: <www.deseco.admin.ch/.../deseco/.../2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

¹²⁴ DeSeCo "considera además la evolución de estas competencias a lo largo de la vida, pues ellas no se adquieren de una vez y para siempre. Con el tiempo pueden enriquecerse o perderse; pueden volverse menos relevantes por que el entorno se transforma o pueden transformarse a medida que la persona se adapta a nuevos entornos y situaciones." El documento está disponible en url: <www.deseco.admin.ch/.../deseco/.../2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

¹²⁵ PISA (Programme for International Student Assessment: Programa Internacional de Evaluación de Alumnos). Programa iniciado por OCDE en 1997 con el propósito de ofrecer resultados sobre el rendimiento educativo de los alumnos de 15 años en áreas consideradas clave, como son la competencia lectora, la matemática y la científica. Estas competencias son evaluadas cada tres años desde el año 2000. [En línea] Disponible en url: <www.oecd.org/.../0,3343,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

Los países que participan en la experiencia son miembros de OCDE. En el año 2000 participaron 32 países, en el 2003, 41; en el 2006, 57 y 60 países en el año 2009.

Este estudio tiene la particularidad de haber definido un concepto innovador de competencia básica que se relaciona con la capacidad de los estudiantes de extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos a nuevas situaciones que puedan presentarse a lo largo de toda su vida. Este es un punto fuerte del proyecto, ya que no se limita a evaluar competencias curriculares y transversales de los alumnos, sino a saber cual es su motivación para aprender, la percepción de si mismos y las estrategias que utilizan como sujetos de aprendizaje.

Los estudios PISA se focalizan en la evaluación de competencias sobre lectura, matemática y ciencia, pero en forma rotatoria uno de los temas recibe atención más profunda. Así, la lectura fue objeto de estudio profundo en PISA 2000 y 2009.¹²⁶

4.2.2 Competencias lectoras

El Programa PISA define la competencia lectora como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo. En general la competencia lectora se define como la capacidad para comprender, utilizar y analizar textos escritos. PISA incluye también la capacidad para reflexionar y no sólo comprender el texto. Esto implica que el individuo pueda aportar al texto desde su visión, conocimientos, valores y puntos de vista. En este marco tener competencia lectora implica los siguientes niveles: proceso

¹²⁶ En su edición en línea de "El País" de Madrid de 9 de febrero de 2009 se titula "La era digital llega al Informe Pisa". En un breve reportaje se da a conocer la noticia de que la medición de la capacidad lectora en 2009 se realizó en 17 países (entre ellos España), a través de formatos electrónicos simulando Internet. El alumno utilizó un lápiz de memoria en el ordenador. En dicho lápiz encontró las preguntas y buceando en la computadora como si lo hiciera en Internet hallaba las pistas para responderlas. Esta prueba permitió medir por primera vez la prueba de lectura a través de la capacidad del alumno para manejarse en la era digital. Las habilidades que deben tener los alumnos trascienden a las de la lectura tradicional. Se trata de medir los recursos necesarios para "acceder, manejar, integrar y evaluar información; construir nuevos conocimientos a partir de textos electrónicos. El objetivo de la prueba trasciende la capacidad lectora. Se trata de competencias cognitivas más que de dominio de las tecnologías. [En línea] Disponible en url: www.elpais.com/. [Consultado : 30 de marzo, 2010]

de descodificación y comprensión del texto (idea tradicional); comprender informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas; dar satisfacción a una serie de aspiraciones personales: proporcionar a las persona instrumentos lingüísticos para poder hacer frente a las exigencias de la sociedad moderna.

Expresan CUEVAS CERVERÓ, VIVES I GRACIA (2005)¹²⁷ que PISA evalúa la comprensión lectora a través de tres dimensiones: contenido, competencias cognitivas y contexto. Para realizar esta medición aplica pruebas y cuestionarios. A través de estas pruebas se pretende definir y caracterizar la capacidad de un individuo para entender, emplear y reflexionar sobre textos escritos, para alcanzar sus objetivos, desarrollar su conocimiento potencial y participar en la sociedad. Además de la decodificación y la comprensión literal, la competencia lectora implica la lectura, la interpretación y la reflexión, y una capacidad de utilizar la lectura para alcanzar los propios objetivos en la vida. El enfoque de PISA es “leer para aprender”¹²⁸ más que “aprender a leer”. Asimismo, se pretende evaluar cual es el dominio que tiene el individuo de los conocimientos adquiridos y cómo relaciona los mismos, pudiendo leer distintos tipos de textos continuos y discontinuos, incluyendo gráficos, tablas, etc. Además apunta a conocer las competencias de los alumnos en cuanto a la realización de tareas o procesos científicos, búsqueda de información, interpretación, evaluación y reflexión de textos y el uso que se le da a ese texto en un contexto determinado.

Sin dudas, este tipo de programa de evaluación son de gran importancia a la hora de contar con insumos que permitan tomar decisiones acerca de cómo encarar determinados procesos educativos, en este caso concreto lo referido a la lectura. Pero, asimismo, los resultados que surgen de estas evaluaciones son indicadores fundamentales que confirman que no es suficiente con saber decodificar y comprender un texto, sino que se hace necesario contar con otras competencias para poder relacionar conocimientos adquiridos y generar otros y allí es donde

¹²⁷ Artículo publicado en la revista Anales de Documentación No.8 de 2005 p: 51-70, a través del cual se expresan con precisión los criterios que aplica PISA para realizar sus relevamiento a nivel mundial.

¹²⁸ Esta es una de las dimensiones que deben considerar las políticas de promoción de la lectura. La lectura como herramienta para aprender a lo largo de toda la vida. En este contexto es donde se inserta la Alfabetización en Información.

juegan un papel fundamental las competencias en información complementando las competencias lectoras.

4.2.3 Competencias en información

Previamente a incursionar en el concepto de competencia en información es necesario abordar brevemente el uso de la terminología sobre el tema. Este no es un tema menor, pues términos diferentes están significando lo mismo. Así por ejemplo se habla de competencias en información, competencias informativas, competencias informacionales, desarrollo de habilidades informativas, desarrollo de habilidades informacionales. La variedad terminológica surge o a partir de la traducción de vocablos utilizados en la literatura inglesa y/o norteamericana, o de la creación de términos que responden a la lengua española.¹²⁹

Según la AASL¹³⁰ la competencia en información es “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 como la resolución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida.

ANGULO MARCIAL (2003) define las competencias en información como “la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de información, empleando los conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y comprensión, necesarias para lograr los objetivos de información.”

Las competencias en información han tomado una relevancia especial en el contexto del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, se puede afirmar que no importa el formato en el cuál se encuentre la información, si el individuo adquiere competencias para vincularse efectivamente con ella estará en inmejorables condiciones para gestionarla, utilizar, evaluarla e

¹²⁹ Respecto a un abordaje detallado de este tema, en especial lo terminológico el artículo de Jesús Lau “Habilidades informativas: convergencia entre ciencias de información y comunicación” publicado en la revista Comunicar: Revista Científica de Educomunicación, volumen XVI, número 32, 2009. [En línea] Disponible en url:<www.revistacomunicar.com/> [Consultado: 30 de marzo, 2010]. El término “habilidades” es utilizado especialmente en la literatura sobre el tema generada en México. También suele utilizarse el término destrezas, a pesar que las connotaciones de este son diferentes a las habilidades y competencias.

¹³⁰ AASL (American Association of School Libraries, 1998. Definición tomada de “Information Literacy standards for students learning. [En línea] Disponible en url: http://www.ala.org/aasl/pl_nine.html [Consultado: 30 de marzo, 2010]

incorporarla a sus conocimientos. El aprendizaje a lo largo de toda la vida es la base del desarrollo individual y social y poseer competencias en información es una herramienta fundamental.

El objetivo principal de las competencias informativas es inculcar conocimientos y habilidades en la gestión de la información, en el uso y aplicación de los contenidos, y en la edición y comprensión del conocimiento obtenido. Desde esta visión adquiere especial relevancia la Alfabetización en Información como parte de las múltiples alfabetizaciones que son necesarias en la vida de un individuo para que pueda alcanzar un desarrollo pleno. En este sentido, las competencias en información son un valor agregado que el individuo puede volcar al nuevo contexto social, habilitándolo para manejarse con la información con sentido crítico y aplicando metodologías de análisis y evaluación de la misma para contribuir a la consolidación de sus saberes y construir nuevos en un proceso de aprendizaje continuo (Marzal, 2009).

Considerando que el abordaje del tema de las competencias en información está muy vinculado a la formación de usuarios, se presenta a continuación la evolución hacia la Alfabetización en Información, con la finalidad de buscar semejanzas, diferencias y puntos de encuentro entre ambos conceptos.

4.3 De la Formación de Usuarios a la Alfabetización en Información

La formación de usuarios ha sido y es una de las principales actividades que desempeñan los Bibliotecólogos en el entorno de una unidad de información. El profesional, de una forma u otra, siempre está propiciando la formación de usuarios, ya sea formal o informalmente, implementando acciones que tienen como objetivo principal lograr que el usuario sea artífice de su propio proceso de aprendizaje a través de un manejo calificado de la información.

La preocupación por el usuario de la información se presenta con fuerza a partir del cambio de paradigma de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información, en dónde la presencia del usuario se vuelve determinante de todo el trabajo que se realiza en la unidad de información. Este nuevo paradigma antepone y privilegia

las necesidades de información y el estudio del comportamiento de los usuarios, frente a posturas anteriores que sólo apuntaban a la conservación y organización de la información. La formación de usuarios está directamente ligada a la biblioteca pública y a sus principios básicos que son la democratización y acceso de la información para la sociedad en su conjunto.

Por muchos años se habló de adiestramiento, formación, educación de usuarios como una manera de relacionar a los usuarios de un servicio con la información en él existente y proporcionarles herramientas para acceder y manejar la misma con idoneidad. Hoy la formación de usuarios ha evolucionado hacia la Alfabetización en Información, pero sus principios esenciales se mantienen en la base conceptual.

4.3.1 Formación de usuarios: concepto y evolución

La formación de usuarios ha sido objeto de estudio de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información desde largo tiempo. En un principio estuvo ligada directamente a la biblioteca pública y luego fue ampliando su ámbito de ingerencia a las bibliotecas educativas en general y en especial a las universitarias.

Si se analiza con detenimiento la bibliografía sobre la temática generada en los países Anglosajones y de Iberoamérica y el Caribe, se constata un importante número de publicaciones que abordan el concepto de “formación de usuarios” e incluso establecen las diferencias entre adiestramiento, instrucción, formación y educación de usuarios (Rendón Giraldo, 2000).¹³¹

Desde el punto de vista de la evolución que ha tenido la formación de usuarios se puede hablar de tres grandes etapas. La primera que va hasta 1930 y se caracteriza por la figura del profesor bibliotecario y está especialmente vinculada

¹³¹ Rendón Giraldo, Nora (2000) hace una breve referencia a la diferencia entre estos términos. Considera que la instrucción es una orientación o habilitación básica en el uso de alguna herramienta específica de información (ej. El catálogo). La formación es un proceso continuo y evolutivo basado en los intereses de la persona. Mediante la formación el usuario adquirirá conocimientos y habilidades que le permitirán localizar, evaluar, comunicar y usar la información. La Educación es una transmisión de saberes y conocimientos propios de una cultura o sociedad. Se transmiten valores culturales, se inculcan hábitos.

con el servicio de referencia; la segunda que abarca de 1930 a 1970 y se caracteriza por el papel de la biblioteca como escuela; y la tercera de 1970 a 1990 que se caracteriza porque comienzan a insinuarse los principios de la Alfabetización en Información (Aragón, 2005).

HERNÁNDEZ (2007) expresa que la formación de usuarios puede visualizarse desde dos dimensiones, a partir del propio proceso bibliotecario o como proceso didáctico. En la primera dimensión es el Bibliotecólogo el que trasmite sus conocimientos al usuario y le enseña a utilizar las fuentes, los servicios u otros aspectos de la unidad, sin tener en cuenta si es un requerimiento o una necesidad de éste. Desde la dimensión didáctica, se diferencia el proceso de enseñanza aprendizaje, pretendiendo que el usuario aprenda teniendo en cuenta específicamente sus necesidades e intereses. Con estas dos perspectivas la autora construye una definición sobre formación de usuarios en donde enfoca la formación de usuarios como proceso de aprendizaje e intercambio de experiencias con el objetivo de saber hacer o de resolver problemas relacionados con la información.¹³²

La formación de usuarios es “una actitud permanente” a través de la cual la biblioteca busca crear situaciones de comunicación con el usuario con el objeto de informar y educar en el uso óptimo de los recursos que ofrece y conseguir así un mayor aprovechamiento de sus servicios y unos usuarios informados y críticos.¹³³

En este mismo sentido, GARCÍA GÓMEZ y DÍAZ GRAU (2007) compilan definiciones sobre el tema, que en mayor o menor medida todas ellas toman como referente el entorno de la biblioteca.¹³⁴ Estos autores explican algunas de

¹³² Hernández Salazar, Patricia (1998). Define formación de usuarios de la siguiente forma: “el proceso de intercambio de experiencias o saberes significativos sobre el uso de la información, con el fin de que la persona que la usa, de acuerdo con su proceso cognoscitivo, perciba la importancia de la información y adquiera formas de saber hacer o de resolver problemas relacionados con el acceso a la información.”

¹³³ Esta definición está tomada del artículo: Cencerrado Malmierca, Luis M. (1997) “La formación de usuarios como difusora de los servicios de la biblioteca”. En: AABADOM, año VIII, no.2, p. 31

¹³⁴ Del Corral, Milagros (1977) “Cualquier tipo de esfuerzo tendente a facilitar la orientación al usuario individual o colectivamente, a fin de lograr una utilización más eficaz de los recursos y servicios que la biblioteca ofrece”. Díez y Peñalver (1990) “Conjunto de actividades pedagógicas encaminadas a la utilización óptima de los recursos y mecanismos informativos” Hernández, Hilario (1995) “Conjunto de actuaciones encaminadas a optimizar el aprovechamiento que los usuarios obtienen de los recursos informativos que les ofrece la biblioteca.” Sánchez-Paus, Leticia (1996). Es un servicio de la propia biblioteca sobre sí misma sobre sus recursos, cuyo objetivo principal es

las razones que dan fundamento a un servicio de formación de usuarios, en especial en una biblioteca pública, y resumen en los siguientes puntos las mismas:

- La democratización del acceso a la lectura, a la información y a la cultura es responsabilidad compartida de la biblioteca con otras instituciones de enseñanza;
- La responsabilidad en formar a la sociedad en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación:
- El cambio del concepto de biblioteca tradicional custodia de los documentos al concepto de biblioteca para los usuarios, viva y acompañando el proceso de desarrollo social.

Asimismo, los principales fundamentos teóricos sobre lo que se asienta la formación de usuarios son: una actitud permanente por parte del Bibliotecólogo de brindar un servicio calificado al usuario; la búsqueda por parte de la biblioteca de situaciones de comunicación con el usuario; informar y educar en el uso óptimo de los recursos bibliográficos, proyectando el mayor aprovechamiento de los servicios bibliotecarios; obtener usuarios informados y críticos de la información. (García Gómez y Díaz Grau, 2007). Estos principios y sus dimensiones han contribuido a la evolución de la formación de usuarios hacia la Alfabetización en Información.

En las actividades propias que realiza el profesional Bibliotecólogo, informar, orientar y asesorar al usuario se convierten en funciones inherentes a su labor, y en cada momento en particular en que las realiza está llevando adelante una instancia de formación de usuarios. Ya sea directa o indirectamente, la formación de usuarios está presente prácticamente siempre que se produce el vínculo usuario-Bibliotecólogo. Cuando el usuario formula una demanda de información y el Bibliotecólogo lo orienta y asesora acerca de cómo acceder a determinadas fuentes de información, cómo recuperarlas, manejarlas y evaluarlas, allí está presente la formación de usuarios.

conseguir la máxima utilización por parte de los usuarios. Esta misma autora ha completado en 1997 su definición de formación de usuarios englobando en ella "las técnicas bibliotecarias", bibliográficas y documentales enseñadas a los usuarios para que encuentren y recuperen la información pertinente para ellos".

El objetivo último de la formación de usuarios es capacitar a los individuos para que se relacionen con la información y se conviertan en verdaderos expertos que puedan manejarse en forma autónoma, con espíritu crítico, a la hora de seleccionar y evaluar la fuente de información más adecuada a sus necesidades informativas. Es en este contexto y con esta visión se puede afirmar que la formación de usuarios evoluciona hacia la Alfabetización en Información y va más allá que lo que implica la instrucción en el uso de las fuentes.¹³⁵

4.3.2 Alfabetización en información: marco conceptual y normas

En el capítulo tercero de la presente tesis, se expusieron en detalle las distintas definiciones y conceptos sobre Alfabetización en Información. En el presente capítulo se enfocará el tema desde el marco conceptual que la contiene y las normas que se han formulado al respecto a nivel internacional. A través de este breve análisis se podrá visualizar como desde la formación de usuarios se ha evolucionado a la Alfabetización en Información.

Así entendida, la Alfabetización en Información es un marco conceptual que se concibe como un proceso de aprendizaje continuo que pretende contribuir a la generación de individuos independientes y autónomos en su relación con la información, no importando el formato en que la misma esté contenida.¹³⁶

El desarrollo de las políticas de Alfabetización en Información ha dado lugar al surgimiento de diversos modelos y estándares (normas) a nivel mundial que

¹³⁵ Gomez Hernández (2002) expresa "Lo que necesitan los individuos no es sólo saber usar las bibliotecas, sino dominar las habilidades y estrategias para informarse y usar la información lo que implica conocer las fuentes y saber aplicar de modo inteligente los procedimientos para obtener información de fuentes y saber aplicar de modo inteligente los procedimientos para obtener información de ellos"

¹³⁶ Gómez Hernández (2005) expresa "...la Alfabetización Informacional no se limita a preparar para usar una institución o sus servicios, ni pretende que el usuario se adapte a nuestros criterios técnicos u organizativos, ni se queda meramente en la instrucción bibliográfica, en las habilidades de búsqueda y localización de la información. La ALFIN pretende o aspira a incluir competencias no trabajadas usualmente en la formación de usuarios: evaluación de los recursos, comprensión, utilización y comunicación de la información. Es decir para usar la información en la toma de decisiones o generar conocimiento hay que entrar en habilidades cognitivas, e incluso aspectos éticos. Muchas actividades de formación de usuarios serían aspectos parciales de la ALFIN, pero en función de las necesidades de los individuos, de las posibilidades del contexto o de la colaboración con otros mediadores, de las posibilidades del contexto o de la colaboración con otros mediadores en procesos de aprendizaje, deberemos ir más allá para incluir el uso reflexivo e intencional de la información para la creación de conocimiento"

definen competencias informacionales básicas para los individuos considerando los diferentes ámbitos a nivel de bibliotecas u otras unidades de información. Así por ejemplo, algunos de los modelos más desarrollados y extendidos son:

- Para Bibliotecas Escolares y Educación Media y Básica :

- Modelo de Alfabetización Informacional para Bibliotecas Escolares de Benito Morales (2000)
- Normas sobre Alfabetización Informacional de la American Association of School Librarians and Association for Educational Communication and Technologies (1998), dirigidas al ámbito de la enseñanza primaria y secundaria.
- Modelo Gavilán: es una propuesta para el desarrollo de la competencia para manejar información, que surge en Colombia en el ámbito de la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe. Se concentra específicamente en el uso efectivo de Internet como principal fuente de información.(2006).

- Para la Educación Universitaria:

- Los modelos “Las siete caras de ALFIN en la Educación Superior” de Bruce (1997) y “Los siete pilares de la ALFIN” de la Sociedad Británica de Bibliotecas Universitarias y Nacionales, SCONUL (1999).
- Las normas: Association of College and Research Libraries y American Library Association (2000); las del Council of Australian University Librarians en su primera edición en el año 2000.

- Para la sociedad en su conjunto:

- Normas de la Australian and New Zealand Institut for Information Literacy, ANZIIL (2003, 2004)
- La Sección ALFIN de la IFLA (2006) tiene a estudio una propuesta de normas.

Actualmente la tendencia es trabajar en base al denominado “Marco para la Alfabetización Informacional” propuesta que ha surgido de la Information Literacy Framework and Syllabus desarrollado en la Queensland University of Technology (2004). Con esas características se destaca el proyecto Big Blue¹³⁷ desarrollado

¹³⁷ El modelo Big Blue establece una lista de habilidades a partir de ellas desarrolla un modelo con 8 competencias: 1. Reconocer la necesidad de información; 2. Afrontar la necesidad de información; 3. Obtener la información; 4. Evaluar

por las bibliotecas universitarias de Manchester y Ledds (2002), la segunda edición de las normas ANZIIL (2004).¹³⁸

A nivel de España se han desarrollado una serie de modelos y proyectos de Alfabetización en Información destacándose el más reciente denominado TUNE (2005)¹³⁹. Este es un modelo de formación de usuarios con la participación de la Biblioteca de Castilla-La Mancha y PuLLS (2007)¹⁴⁰ que ha dado lugar a directrices para el establecimiento de centros de aprendizaje autónomo en las bibliotecas públicas con la participación del servicio de Bibliotecas de la Diputación de Barcelona.

La International Federation of Library Association (IFLA) en conjunto con la UNESCO, lleva adelante la realización del “Information Literacy Resources Directory” (InfoLit Global)¹⁴¹ que es una base de datos que permite difundir y consultar distintas iniciativas a nivel mundial relacionada con Alfabetización en Información. Es una fuente de consulta ineludible que centraliza la información de mayor actualidad y estado del arte de la temática a nivel mundial. Asimismo, a nivel de Iberoamérica se vienen desarrollando distintas iniciativas que están aún en estado de experimentación.

críticamente la información; 5. Adaptar la información; 6. Organizar la información; 7. Comunicar la Información; 8. Revisar todo el proceso.

¹³⁸ Las normas ANZIIL definen el papel central de la alfabetización en información dentro del proceso de aprendizaje continuo y se basan en una declaración de principios. Son seis normas básicas que se refieren a lo que implica estar alfabetizado en información para un individuo: 1) Reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita; 2) Encuentra la información que necesita de manera eficaz y eficiente; 3) Evalúa críticamente la información y el proceso de búsqueda de la misma; 4) Gestiona la información reunida y generada; 5) Aplica la información anterior y la nueva para construir nuevos conceptos o crear nuevas formas de comprensión; 6) Utiliza la información con sensatez y se muestra sensible a las cuestiones culturales, éticas, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información.

¹³⁹ Proyecto TUNE. El objetivo principal de este proyecto es desarrollar una herramienta o modelo sencillo para el diseño de programas de formación de usuarios lo suficientemente flexible para satisfacer los requisitos y las condiciones locales de cualquier biblioteca europea. Pretende ayudar a las bibliotecas en la planificación, implantación y evaluación de los programas de formación de usuarios. No es un modelo teórico, sino pautas que sirvan de ayuda a la implementación de programas de formación de usuarios. [En línea] Disponible en url: <<http://www.tune.eu.com>> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

¹⁴⁰ PuLLS es el acrónimo que designa el proyecto europeo que se denomina “PublicLibrary in te Learning Society” [En línea] Disponible en url: <http://www.travesia.mcu.es/portaInb/jspui/bitstream/10421/615/1/com_83.pdf> [Consultado: 28 de abril, 2010]

¹⁴¹ ¹⁴¹ InfoLit Global.- IFLA/UNESCO. Information Literacy Resources Directory. [En línea] Disponible en url: <<http://www.infolitglobal.info/>> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

4.4 Orientaciones para la propuesta sobre Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay

A los efectos de la propuesta que se planteará en el capítulo seis de esta tesis, se tomarán como punto de partida las Normas ANZIIL y algunos aspectos del Modelo Gavilán.¹⁴² Respecto a las primeras será de aplicación directa la Norma 1 que expresa: que el individuo que está alfabetizado en información “reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita”. Esta norma está directamente vinculada con el acceso, uso y evaluación de fuentes de información, que responde al objetivo principal de esta investigación en cuanto a implementar un modelo de Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay.

Las normas ANZIIL expresan con fuerza cuales son los principios que garantizan que una persona esté alfabetizada en información:

- se implica en el aprendizaje independiente mediante la construcción de nuevo significado, comprensión y conocimiento;
- obtiene satisfacción y realización personal gracias al uso eficaz de la información;
- tanto individual como colectivamente busca y utiliza la información en la toma de decisiones y la solución de problemas para afrontar las cuestiones personales, profesionales y sociales;
- demuestra responsabilidad social por medio del compromiso con el aprendizaje continuo y la participación comunitaria;

Considerando que la Norma 1 ANZIIL y los principios del Modelo Gavilán son los aplicables concretamente a esta propuesta y a partir de los mismos se construirán las pautas que orienten un modelo de Alfabetización en Información dirigido especialmente al Plan Nacional de Lectura de Uruguay, se expresan a

¹⁴² El Modelo Gavilán es responsabilidad de la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe, Cali, Colombia. Recibe esa denominación por el apodo “Gavilán” con el que se le llamaba a Gabriel Piedrahita. Asimismo, el Gavilán es una ave con una visión muy aguda y una habilidad excepcional para buscar, localizar y cazar, características que simbolizan el modelo. El mismo define cuatro pasos fundamentales y subpasos, que son propios de cualquier modelo de investigación. Dichos pasos son: 1) definir el problema de información y qué se necesita indagar para resolverlo; 2) buscar y evaluar fuentes de información; 3) analizar la información; 4) sintetizar la información y utilizarla. [En línea] Disponible en url: <http://www.eduteka.org/CMI.php> [Consultado: 30 de abril, 2010]

continuación los resultados de aprendizaje esperados por parte de los destinatarios de la futura propuesta:

- **Defina y articule la necesidad de información.** En este sentido la Norma ANZIIL prevé que la persona pueda: a) explorar las fuentes generales de información para aumentar la familiaridad con el tema; b) identificar los términos y conceptos claves para formular y enfocar las preguntas; c) definir o modificar la necesidad de información para lograr un enfoque más manejable; d) dialogar con otras personas para identificar un tema de investigación o cualquier otra necesidad de información.
- **Comprenda la finalidad, alcance y adecuación de una gran variedad de fuentes de información.** Se prevé que la persona pueda: a) entender la manera como se organiza y difunde, reconociendo el contexto de un tema dentro de una disciplina; b) diferenciar y valorar la variedad de fuentes potenciales de información; c) identificar la finalidad perseguida y la audiencia de recursos potenciales; d) discriminar entre fuentes primarias y secundarias, reconociendo que su uso e importancia varía según las diferentes disciplinas.
- **Se replantee constantemente la naturaleza y el alcance de la información que necesita.** Se prevé que la persona pueda: a) revisar la necesidad de información para aclarar, reformar o refinar la pregunta; b) articular y utilizar criterios a aplicar para tomar decisiones o hacer una elección sobre la información.
- **Utilice diversas fuentes de información para tomar sus decisiones.** Se prevé: a) comprender que fuentes diferentes presentarán perspectivas diferentes; b) utilizar una gama de fuentes para comprender cuestiones; c) utilizar la información para la toma de decisiones y la solución de problemas.

La decisión de adoptar las provisiones de la Norma 1 ANZIIL y tomar en cuenta el Modelo Gavilán para construir las pautas para un modelo de Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura, se fundamenta en que la población objetivo¹⁴³ a la que estará dirigido el modelo es aquella que forma parte de los espacios de lectura no formales, por lo que se está frente a una comunidad que tiene características generales similares a las que puede tener un usuario de una biblioteca pública.

¹⁴³ La población objetivo es que lo que en términos estadísticos se conoce como "Grupo Meta".

4.5 Reflexiones y preguntas

Con estos antecedentes, se considera que corresponde a continuación dedicar un capítulo a profundizar en el tema recursos y fuentes de información y su relación con la Alfabetización en Información y la Promoción de la Lectura.

El presente capítulo comenzaba con el desarrollo del tema competencias lectoras y en información y a partir del análisis del mismo se derivó en la importancia de la “formación de usuarios” y la “alfabetización en información”. Sin dudas las competencias en información son fundamentales en el contexto actual como ya se ha reafirmado a lo largo de toda la tesis.

En este sentido, los elementos que se vuelquen en el capítulo siguiente serán un insumo más para fortalecer la hipótesis de la presente tesis. Cómo se habrá podido constatar, en la secuencia de desarrollo de las distintas temáticas abordadas, se busca fundamentar y dar respuesta a preguntas como:

- ¿Qué relación existe entre las competencias lectoras y las competencias en información?

- ¿Por qué es importante la Alfabetización en Información para incentivar la lectura y acompañar el proceso lector desde el uso de las fuentes de información?

- ¿La promoción de la lectura se incentiva mejor con la formación de usuarios o a través del marco conceptual de la Alfabetización en Información?

- ¿Cuál es el papel que le cabe a las bibliotecas y a los Licenciados en Bibliotecología en el contexto de la Alfabetización en Información y la promoción de la lectura?

Seguramente, a través de las conclusiones del trabajo se podrán sistematizar las respuestas a estas preguntas y sustentar la hipótesis de inicio del trabajo.

CAPÍTULO 5.- RECURSOS DE INFORMACIÓN: SELECCIÓN, ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y APROPIACIÓN DE LAS FUENTES DE INFORMACIÓN

5.1. Introducción

En el transcurso de la presente investigación se han expuesto los distintos fundamentos que sustentan la propuesta de incluir un modelo de Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, como otra modalidad para contribuir a la implementación de acciones a favor de la promoción de la lectura.

Se parte de la base que la promoción de la lectura es multifacética y por lo tanto son múltiples las formas que pueden conjugarse y complementarse al momento de pensar las acciones en este sentido. Ninguna es excluyente de la otra, sino por el contrario es factible articularlas desde diversas visiones y por lo tanto, es deseable aunar esfuerzos que confluyan en un solo objetivo: la valoración y comprensión por parte de los individuos y de la sociedad en su conjunto de los beneficios que tiene la lectura como herramienta de acceso al conocimiento.

La hipótesis de partida de ésta tesis apunta a proponer un modelo de Alfabetización en Información, especialmente enfocado a la capacitación de los individuos para poder analizar y evaluar los distintos recursos de información, o sea adquirir competencias en información. En este caso particular, la propuesta estará dirigida a un público o grupo objetivo, que es el ciudadano en general, aquel que no pertenece a espacios educativos formales de ninguna naturaleza. Para ello, la base que sustenta el modelo a proponer tiene un importante enclave en la teoría, en la práctica y en las pautas y normas vigentes sobre la temática.

Por lo tanto, como ya fue dicho, uno de los referentes naturales del tema serán las Normas ANZIIL¹⁴⁴ que fueron mencionadas en el capítulo anterior. En este caso corresponde aplicar específicamente la Norma 1 que dice “La persona alfabetizada en información reconoce la necesidad de información y determina la

¹⁴⁴ “El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda: principios, normas y práctica / bajo la dirección de Alan Bundy.- 2ª.ed. (Adelaide, Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, ANZIIL), 2004.

naturaleza y nivel de la información que necesita”. Según esta norma los resultados del aprendizaje de una persona alfabetizada en información le permitirán: definir y articular su necesidad de información; comprender la finalidad, alcance y adecuación de una gran variedad de fuentes de información; replantearse constantemente la naturaleza y el alcance de la información que necesita; utilizar diversas fuentes de información para tomar sus decisiones.

En la misma línea, se toma como referencia el enfoque teórico de Bruce (2003)¹⁴⁵ que habla de las siete caras de la Alfabetización en Información. Del planteo de Bruce se toma especialmente, la categoría 2 que expresa la concepción de la Alfabetización en Información basada en las fuentes de información y la habilidad que deben adquirir los individuos para tener acceso a ellas. Dentro de esta categoría Bruce distingue tres subcategorías: 1) conocer las fuentes de información y su estructura; 2) conocer las fuentes de información y usarlas con independencia; 3) conocer las fuentes de información y usarlas con flexibilidad o bien independientemente o bien gracias a un intermediario.

Desde el enfoque de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información y a partir de una experiencia concreta, descrita oportunamente en la introducción de ésta tesis, se ha podido comprobar la necesidad que tienen algunos sectores de la sociedad de contar con elementos que les permitan manejarse eficientemente con la información, ya sea para la toma de decisiones en la vida diaria, para fines educativos y/o para poder sustentar el aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida.

Esta necesidad se hace aún más presente cuando el vínculo información-individuo se produce a través de las tecnologías de la información y la comunicación. El gran cúmulo de información desorienta e incluso puede llevar a cometer errores. Es en ese momento donde se deben hacer presentes dos

¹⁴⁵ Bruce, Christine Susan (2003) Esta autora menciona 7 categorías en la Alfabetización en Información: 1) La concepción basada en las tecnologías, en donde la Alfabetización en Información se ve como la utilización de las tecnologías de la información para recuperación y comunicación de la información; 2) La concepción basada en las fuentes de información que consiste en hallar la información localizada en las fuentes; 3) La concepción basada en la información como proceso que ve la Alfabetización en Información como ejecución de un proceso; 4) La concepción basada en el control de la información; 5) La concepción basada en la construcción de conocimiento por parte del individuo desde un área de interés particular; 6) La concepción basada en la extensión del conocimiento en la cual la Alfabetización en Información es vista como el trabajo con el conocimiento y las perspectivas personales adoptadas de tal forma que se obtienen nuevos puntos de vista; 7) La concepción basada en el saber en donde la Alfabetización en Información es vista como la sabia utilización de la información en beneficio de los demás.

herramientas clave: las competencias lectoras y las competencias en información.

En ese sentido y pensando en que las acciones de promoción de la lectura se caracterizan por responder a políticas públicas que apuntan a los intereses de la sociedad en su conjunto y son implementadas a nivel de los gobiernos y los estados, es que se afirma que una forma de contribuir a estas políticas es a través de la implementación de un modelo de Alfabetización en Información¹⁴⁶ en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Este modelo contribuirá a promover la lectura a través de la formación de ciudadanos pensantes y críticos, con competencias básicas en información, en especial en el uso y evaluación de la misma, así como fortalecerá la importancia de la herramienta lectura en el contexto de la Sociedad de Información y el Conocimiento.

Justamente el uso y evaluación de las fuentes de información como instrumento de promoción de la lectura es el punto fuerte de esta propuesta que sostiene que, poseer competencias en información contribuye a fortalecer las competencias lectoras. Esta afirmación parte de la base que el individuo debe poseer comprensión lectora, ya que es el primer paso para sustentar cualquier acción de este tipo. Por eso, se visualiza a la lectura como una herramienta de acceso a la información y al conocimiento y por tanto desde una visión amplia que no la restringe únicamente a la lectura de impresos, sino y especialmente a la lectura en la era digital.

Considerando entonces este enfoque que se pretende dar a la promoción de la lectura, que fue ampliamente fundamentado en los capítulos anteriores, corresponde en este capítulo abordar el tema de los recursos de información y en especial las fuentes de información que serán el centro de atención sobre el cual

¹⁴⁶ Como ya se ha estudiado y siguiendo a Marzal et al (2008) la Alfabetización en información "se entiende como un marco intelectual para comprender, encontrar, evaluar y utilizar información, actividades que pueden ser conseguidas en parte por el manejo de las TIC, en parte por la utilización de métodos válidos de investigación, pero sobre todo, a través del pensamiento crítico y el razonamiento. "El ALFIN inicia, sostiene y extiende el aprendizaje a lo largo de toda la vida." "La evolución conceptual de la ALFIN tiene como efecto convertirla en un instrumento idóneo para gestión de contenidos en recursos de información con intención educativa, razón por la que la investigación y aplicación de la ALFIN puede contar entre sus objetivos la evaluación de la accesibilidad y usabilidad de los recursos para la eficiencia en una educación por competencias, siendo un paso inicial necesario la decisión de índices de calidad y su posterior conversión en indicadores ALFIN".

se construirá el modelo de Alfabetización en Información que se propondrá en el siguiente capítulo.

Por lo expuesto, a continuación se abordará la importancia de las fuentes de información, en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, apuntando al análisis, uso, evaluación y apropiación de esas fuentes por parte del individuo. El objetivo final es formar un usuario-lector calificado en el manejo y evaluación de fuentes de información para que esté capacitado para la selección de las fuentes más adecuadas a sus necesidades informativas. De esta forma, se podría implementar otra modalidad de promoción de la lectura que debería articular fuertemente con las líneas tradicionales y las acciones que habitualmente se realizan para acercar al individuo a la lectura.

Si se implementa una propuesta de Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura se estará contribuyendo a la formación de usuarios-lectores¹⁴⁷ capacitados en el uso de las fuentes de información, calificados y preparados para enfrentarse al “aprender a aprender”¹⁴⁸ durante toda la vida y lo harán accediendo a la información a través de la lectura.

Por lo expuesto, a continuación se desarrollarán aspectos teórico-prácticos de los temas: recursos y fuentes de información para luego abordar los parámetros e indicadores que pueden ser aprendidos por el usuario-lector para seleccionar, usar, evaluar y apropiarse de la información.

5.2 Recursos de Información. Fuentes de Información. Fuentes de Referencia: aspectos conceptuales

¹⁴⁷ Se utilizará la conjunción de los términos usuario-lector para denominar al individuo que usa la información, pero asimismo, es el sujeto al que van dirigidas las acciones de promoción de la lectura.

¹⁴⁸ Siguiendo a Kronka et al (2004) expresan “es prácticamente imposible participar de la sociedad actual, inestable y en constante evolución, sin estar informado, sin conocer los hechos que están transformando el mundo. La información es la materia prima para que los individuos sean partícipes de los cambios en la realidad social, organizacional y consecuentemente, en su propia realidad. La información tendrá valor en la medida en que sea debidamente tratada y comunicada para un público capacitado informacionalmente, o sea, un público que esté preparado para usar la información recibida para la toma de decisiones y resolución de problemas. Por lo tanto, los bibliotecarios precisan comprender que esto requiere no solamente de las habilidades básicas de uso de la documentación impresa, factual o electrónica, sino principalmente de habilidades de pensamiento, comprensión, análisis y síntesis, además de actitudes y agregar valor a la información – la information literacy- para así obtener las condiciones de autonomía en cuanto a la obtención del aprendizaje a largo de toda la vida” (Traducción de la autora)

Desde un abordaje teórico enfocado desde la Bibliotecología y la Ciencia de la Información no se puede hablar de la existencia de criterios uniformes sobre los conceptos de recursos de información, fuentes de información y fuentes de referencia.

La bibliografía internacional sobre dichas temáticas es escasa y se orienta especialmente a establecer metodologías de análisis y evaluación de fuentes de información, pero excepcionalmente a elaborar teoría sobre dichos conceptos.

Recientemente ha habido un importante flujo bibliográfico que aborda el tema de la importancia de las fuentes de información considerando la accesibilidad y disponibilidad que las mismas están teniendo a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, pero sigue siendo una carencia la existencia de definiciones conceptuales que aporten a la teoría.

A continuación se esbozarán algunas definiciones y/o conceptos que son producto del análisis de la bibliografía sobre el tema, pero sobre todo de las consideraciones surgidas a partir de la práctica docente de la autora de la tesis.¹⁴⁹

La dificultad para diferenciar a qué llamamos recursos de información, fuentes de información y fuentes de referencia está presente continuamente en la teoría por lo que en general cuando se trata el tema, la definición conceptual se hace a partir de la práctica y esto conlleva a que no haya unidad de criterios a nivel disciplinar.

Actualmente el tema ha adquirido mayor relevancia por la presencia de múltiples fuentes de información, especialmente de acceso digital, que permiten ser consultadas en tiempo real y están ampliamente disponibles en la red para

¹⁴⁹ La autora de la tesis es Profesora Titular del Departamento de Recursos y Servicios en la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines de la Universidad de la República y tiene a su cargo el dictado de las asignaturas "Servicio de Información y Consulta" y "La entrevista y el trabajo de referencia" en la Licenciatura en Bibliotecología. En dichas asignaturas se aborda a nivel de grado el tema de las fuentes de información, la referencia virtual, la formación de usuarios y la alfabetización en información.

obtener de ellas información en el momento deseado por el usuario. De allí la importancia que en este contexto asume el desarrollo de competencias y explica el por qué de la formulación de normas al respecto como es el caso de la ANZIL, número uno.

Es así, que parece conveniente en primera instancia recurrir a la definición de “recurso” que brinda el Diccionario de la Real Academia¹⁵⁰ que puede ser un buen punto de partida para elaborar un concepto que esté vinculado a los fines de esta investigación, para luego relacionarlo con recursos de información, fuentes de información y fuentes de referencia. Así, pues tomando como base esta definición, se podría considerar que también se puede hablar de recursos de información, ya que son un medio organizado para conseguir un fin y que a través de ellos se pueden resolver distintas necesidades informativas.¹⁵¹

En una tentativa por definir “recursos de información” se podría afirmar en forma genérica que son: “toda fuente de información a la que potencialmente se puede consultar con la finalidad de recuperar la información contenida en ella y responder a una demanda o necesidad informativa de cualquier tipo”.¹⁵²

Si se considera la expresión “recursos de información” en un sentido amplio, y si se visualiza a modo de niveles, los recursos de información englobarían todos aquellos espacios que de una forma u otra están proporcionando información o sea sería la terminología apropiada para referirse al tema desde un punto de vista macro. En un nivel intermedio estarían las fuentes de información y en un grado de mayor especificidad las fuentes de referencia. Todos los niveles estarían contenidos en la expresión genérica “*Recursos de Información*”. En esta conceptualización los recursos de información contendrían las fuentes de información y estas a su vez las fuentes de referencia. En esta misma línea de

¹⁵⁰ Según el Diccionario de la Real Academia Española: Recurso tiene dos acepciones. 1) Medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo se que pretende; 2) Conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad o llevar a cabo una empresa. Ej. Recursos naturales, hidráulicos, forestales.

¹⁵¹ Se ha optado por no abordar el concepto de información, en el entendido que no es el objeto de estudio de esta tesis y se considera que la bibliografía al respecto es exhaustiva. Asimismo es un tema que puede tener diversas definiciones, conceptos y connotaciones dependiendo del área disciplinar desde la que se visualice.

¹⁵² Definición propuesta por la autora de la tesis.

pensamiento, Burk y Horton (1988) plantean una amplia definición de recurso de información.¹⁵³

Sin embargo, esta propuesta conceptual es enfocada de otras formas por distintos autores que han desarrollado el tema e incluso se confunde la terminología utilizándola en forma equivalente e indistinta.¹⁵⁴ Asimismo, diversos autores asocian la expresión “recurso de información” vinculándola esencialmente a lo tecnológico, considerando tales sólo las fuentes de acceso digital.

Se entiende que el soporte que contiene la información no debe ser el elemento determinante de una diferenciación conceptual. Por lo que nos inclinamos a favor de la definición antes expuesta y el manejo del tema a través de niveles, en los cuales no siempre es fácil determinar con exactitud cuando finaliza uno y comienza el otro. Por ese motivo en la práctica es muy difícil establecer con certeza las diferencias y esto explica al mismo tiempo el uso indistinto de los términos.

Ahora bien, qué se entiende por “fuentes de información”. Lamentablemente la bibliografía internacional no define específicamente esta expresión y sucede algo similar a lo planteado anteriormente, respecto a los “recursos de información”.

Ya en 1957 Josefa Emilia Sabor¹⁵⁵, escribía la primera edición de su “Manual de Fuentes de Información” y sin embargo en ningún lugar de la obra definía qué era una fuente de información, a pesar que brindaba un detallado estudio de distintas fuentes, especialmente aquellas con perfil de referencia como son los diccionarios, enciclopedias, bibliografías, repertorios biográficos manuales, guías, etc.

¹⁵³ Burk y Horton (1988) “Una configuración de personas, software, hardware, material, espacio, información y otros recursos de entrada que se describen ampliamente como funciones de almacenamiento y manejo de información, o alternativamente, como fuentes de información, servicios y sistemas.

¹⁵⁴ Moscoso (1998) dice: “Sin embargo, es todavía frecuente la utilización de “fuente de información” y “recurso de información”, como términos equivalentes en parte de la bibliografía española. Quizás, la causa resida en la similitud entre los términos ingleses: resource/source, y que una mala traducción (o buena, según quien la mire) sea la causante de tal confusión/fusión.

¹⁵⁵ Josefa Emilia Sabor es una Bibliotecaria argentina y un referente a nivel de Latinoamérica en el tema fuentes de información. Su obra tuvo dos ediciones y ha escrito gran cantidad de artículos sobre el tema fuentes de información y de referencia.

Dice MARZAL (2010) que las “fuentes de información” se entienden como un compendio, compilación y conjunto de documentos, de recursos y datos que difunden y proporcionan informaciones para analizar, tratar y obtener un conocimiento de una temática determinada, sin importar el formato (impreso, microfichas, electrónico, digital).

El tema adquiere otras connotaciones con la presencia de las tecnologías y la posibilidad que éstas brindan para acceder y recuperar las más variadas fuentes de información. Pero, otra vez se puede correr el riesgo de caer en el error de definir el concepto en función del soporte que contiene la información. Una fuente de información puede encontrarse contenida en soporte impreso y/o digital, y hasta puede ser una persona, por lo que se puede afirmar, sin lugar a dudas que el continente no es lo que caracteriza a la “fuente de información”.

Si se intenta acotar el tema se podría sugerir la siguiente definición de fuente de información: “todos aquellos instrumentos que contienen símbolos significativos registrados en cualquier soporte que a través de su consulta permiten satisfacer las demandas y necesidades informativas de los individuos”.¹⁵⁶

Por otro lado, tenemos el concepto de “fuente de referencia”, que sin dudas es una fuente de información y en última instancia un recurso de información. Así por ejemplo, se ha definido la fuente de referencia como “aquella utilizada para obtener información fiable en la contestación de una consulta de información bibliográfica. Puede ser material impreso, audiovisual, bases de datos informatizados, personas, etc.”¹⁵⁷

A pesar de las dificultades para definir estos temas, cuando se habla de fuente de referencia resulta relativamente más fácil definir la misma, ya que se puede asociar con un tipo de fuente de información que está especialmente organizada y planificada para brindar información puntual, precisa y concreta.

¹⁵⁶ Definición propuesta por la autora.

¹⁵⁷ Definición tomada del Glosario de la American Library Association. [En línea] Disponible en url: <ciencia.glosario.net/botanica/ala-7786.html> [Consultado: 30 de abril, 2010]

La fuente de referencia, generalmente se asocia con un tipo de instrumento de información que son las obras de referencia. Las obras de referencia se pueden definir de la siguiente forma: “son aquellas fuentes de información cuyos objetivos, plan, estructura interna, ordenación y forma de tratar los temas permiten una consulta informativa puntual y precisa”.¹⁵⁸ En este sentido, como hemos afirmado hasta ahora no es relevante el soporte que contenga la fuente de referencia ya que el mismo no determina sus objetivos y funciones, pero sí como veremos más adelante va a estar determinando su forma de uso y evaluación.

De acuerdo a la definición brindada se puede establecer que por naturaleza son fuentes de referencia las siguientes obras: diccionarios, enciclopedias, diccionarios enciclopédicos, repertorios biográficos, almanaques, anuarios, atlas, guías, manuales, bibliografías, bibliografías de bibliografías, catálogos, bases de datos, índices, índices de citas, abstracts, entre otros. Asimismo, existen fuentes de información que pueden transformarse en fuentes de referencia por su forma de uso y no por la forma en que fueron pensadas. Es el caso por ejemplo, de una historia o geografía universal, antologías literarias, tratados, etc.

Los siguientes criterios ayudan a perfilar las características de una fuente de referencia:

- Se crean con el propósito de auxiliar en las tareas informativas por sus objetivos, plan, ordenación y forma de tratar la información contenida en ellas.
- Permiten responder a una necesidad informativa, ya sea en forma directa o indirecta.
- Son de lectura puntual, consulta rápida, precisa, inmediata, ocasional y no completa.

A los efectos de conocer con mayor precisión las características de las fuentes de información y de referencia, la literatura especializada se ha ocupado de

¹⁵⁸ Definición propuesta por la autora de la tesis.

proponer diferentes clasificaciones en función de criterios predeterminados. Sin embargo, es importante tener presente que las clasificaciones siempre responden a parámetros de aplicación teórica, lo que explica que no siempre en la práctica, se encontrarán los diferentes tipos de fuentes en su estado natural o presentación pura, por lo que las clasificaciones no son excluyentes unas de otras.

Siguiendo esta línea de pensamiento podemos aplicar las siguientes clasificaciones a las fuentes de información y en especial a las fuentes de referencia:

- Según su **contenido temático** pueden ser: generales y especializadas. Las generales son aquellas que se ocupan de brindar información sobre todas las áreas del conocimiento. Las especializadas se ocupan de brindar información sobre un área del conocimiento en particular, por ejemplo medicina, historia, literatura, etc.
- De acuerdo a la **cobertura geográfica** que la fuente pretenda abarcar se pueden clasificar en: internacionales, regionales y nacionales. Las internacionales son las que intentan abarcar información a nivel mundial. Las regionales se refieren a una región geográfica concreta, por ejemplo países de la Región Sur de América Latina. Las nacionales son las que abarcan información correspondiente a un país o estado determinado.
- Según el grado de **remisión y originalidad del contenido** las fuentes de información y referencia pueden clasificarse en: primarias, secundarias y terciarias. Esta clasificación está muy ligada a otra que habla de fuentes que pueden ser de consulta directa o indirecta. Respecto a ésta clasificación hay diferentes posiciones teóricas sobre el tema. Así por ejemplo hay autores que dicen que una fuente de información es primaria cuando contiene información nueva y original. Desde esta visión se estaría teniendo en cuenta el contenido del texto de la fuente. Otros con quienes coincidimos consideran que las fuentes son primarias cuando ofrecen la información directamente. Este sería el caso de un libro, una revista, un diccionario, una enciclopedia, un sitio de

Internet, etc que se consulta y se puede leer la información en forma directa. Por otro lado las fuentes son secundarias, cuando no encontramos directamente la información, sino que nos remite a otras fuentes que sí la contiene. El ejemplo clásico de este tipo de fuente es la bibliografía. También se dice que son fuentes de consulta indirecta. Por último, las fuentes terciarias, que son las que remiten a una fuente secundaria, siendo el ejemplo clásico la bibliografía de bibliografía, o una base de datos de sitios web.

- De acuerdo al **tipo de ordenación** las fuentes se pueden clasificar en: alfabéticas, cronológicas, geográficas, sistemáticas. El tipo de ordenación es muy importante, especialmente en las fuentes impresas, sin embargo la posibilidad de consultarlas en línea o en formato digital facilita muchísimo su acceso y la ordenación no se vuelve un factor determinante al momento de recuperar la información.

Por último, el soporte que contenga la fuente de información o de referencia puede ser diverso: papel, digital, fotografías, videos, expresiones artísticas en general. Si se aplica el criterio más amplio las fuentes de información también pueden ser las personas físicas y jurídicas.

5.3 Recuperación, análisis y evaluación de las fuentes de información: buenas prácticas bibliotecológicas

La recuperación, análisis y evaluación de las fuentes de información es el camino para que el usuario-lector esté en condiciones de seleccionar la más adecuada a sus necesidades y requerimientos informativos. Asimismo, es la única forma de que el individuo logre la apropiación de la información y luego pueda elaborarla y transformarla en conocimiento propio.

En la formación del Bibliotecólogo/Documentalista¹⁵⁹ uno de los aspectos fundamentales que hacen a la esencia de su trabajo profesional es el lograr un

¹⁵⁹ Los Planes de Estudio de grado en Bibliotecología y Ciencia de la Información habitualmente contemplan varias asignaturas que enfocan el tema de la fuentes de información generales y especializadas y forman al futuro profesional para acceder, analizar y evaluar dichas fuentes con la finalidad de cumplir su trabajo de informar, orientar y asesorar al usuario.

conocimiento y uso calificado de las fuentes de información. Para poder adquirir estas competencias es necesario que se desarrolle una capacitación académica en el tema, que le brinde los elementos básicos para saber acceder, analizar, usar, y evaluar las fuentes de información con un sentido crítico y especialmente con la finalidad de poder orientar al usuario-lector hacia la recuperación de las fuentes más apropiadas a sus necesidades informativas.¹⁶⁰

El panorama referido a la recuperación, análisis y evaluación de una fuente de información se ha visto transformado en los últimos tiempos por el uso generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación. Por años los Bibliotecólogos se han enfrentado a las fuentes de información de la más variada temática en forma impresa y han aplicado distintas metodologías para analizarlas y evaluarlas con la finalidad de conocerlas para poder servir mejor a los usuarios.

A continuación se abordará el tema del análisis y evaluación de las fuentes de información considerando el mismo según el soporte tradicional y el actual soporte digital. En esencia y como hemos afirmado a lo largo de este capítulo, veremos que los principios básicos se mantienen en relación a lo que es una fuente de información en papel, aunque se agregan otros aspectos que deben contemplarse con especial atención ante las posibilidades que ofrecen las tecnologías.

El enfoque que se propone tiene relación directa con lo que luego se reflejará en la propuesta de un modelo de Alfabetización en Información en el marco del Plan Nacional de Lectura, que estará dirigido especialmente a público en general o sea al ciudadano que a diario se relaciona con la información.

Considerando este parámetro, se hace necesario determinar con claridad las semejanzas y diferencias del abordaje de una fuente de información manual y una digital.¹⁶¹

¹⁶⁰ Este aspecto se presenta con mayor fuerza en actividades propias de la función bibliotecológica como es el Servicio de Información y Consulta o Referencia, función inherente a la profesión del Bibliotecólogo que se puede cumplir en forma presencial o virtual.

¹⁶¹ Ayuso y Martínez (2005) designan a la fuente en soporte impreso con la terminología analógica

5.3.1 Pautas para el análisis y evaluación de una fuente de información de consulta manual o impresa

Cómo podrá observarse se está hablando de pautas, y no de normas o protocolos, ya que se consideraran lineamientos generales que pueden ser aplicados al momento de tomar contacto con una fuente de información de consulta manual. Estas pautas son las que habitualmente aplica el profesional Bibliotecólogo, sin embargo las mismas pueden ser adaptadas para que sea el propio usuario-lector el que las maneje cuando se relaciona con una fuente de información. Ello dependerá, sin dudas, de la formación que ese usuario tenga respecto al uso de las fuentes. Es en este momento en donde prima con gran relevancia la responsabilidad educativa del Bibliotecólogo en el contexto de la comunidad a la que sirve.¹⁶²

Sin dudas, las fuentes de información de consulta manual o impresa tiene características particulares que las diferencian de las digitales. Quizás una de sus características más clara es que son estáticas y una vez que se toma contacto con ella no sufren modificaciones en el tiempo, a no se que se publique una nueva edición de la misma, que nunca será de forma inmediata. Por esta razón, es factible aplicar en su análisis una serie de pautas que se mantienen más o menos en el entorno de ciertos parámetros y que apuntan sobre todo a cuestiones de presentación y acceso a la información.

Dichas pautas generalmente contemplan los siguientes aspectos:

a) Identificación de la fuente de información. Consiste en analizar la portada y otras partes de la obra con la finalidad de identificar los siguientes datos: autoridad responsable; título; editorial responsable; edición, año de edición; otros datos de identificación de la fuente que se consideren de relevancia. A través de la identificación de la obra no sólo se obtienen datos de descripción de la misma, sino que es una forma de aplicar los primeros criterios de evaluación. El autor ya sea personal o institucional es un elemento clave para dar respaldo y determinadas garantías a la obra. El título es otro elemento de importancia,

¹⁶² En este punto es importante traer a colación los aspectos relacionados con la formación de usuarios y su evolución hacia la alfabetización en información.

porque a través del mismo tenemos una primera representación del contenido que se ofrece y habrá que confirmar que corresponda con ese contenido. Lo mismo sucede con la editorial responsable, que conociéndola previamente puede dar una idea de la seriedad de la fuente.

El año de edición es otro de los elementos importantes que anuncian la actualidad de la obra y habrá que verificar si se publica una nueva edición, su contenido es realmente nuevo o similar a la edición anterior y por lo tanto es solamente una reimpresión.

b) Lectura del prólogo, prefacio, instrucciones para el manejo de la fuente u otros preliminares

Cuando se consulta cualquier fuente de información es de gran relevancia tomar contacto, entre otros aspectos, con los objetivos, alcance y limitaciones, ordenación, forma de consulta, existencia de índices y como se manejan y otros elementos que pudo considerar el autor. Para ello es indispensable leer con detenimiento los preliminares que pueda ofrecer la obra como ser: prólogo, prefacio, instrucciones para el manejo de la obra u otras denominaciones utilizadas por el autor para brindar información sobre la fuente. Al realizar la lectura de los preliminares no sólo se puede saber cuales son los objetivos, como fue planificada la obra y como se consulta, sino que al mismo tiempo estamos recogiendo elementos que serán fundamentales a la hora de evaluar el contenido de la fuente y sus facilidades de acceso y uso.

c) Análisis del cuerpo de la obra o de la fuente

Este análisis se refiere específicamente a dos aspectos que deben considerarse: lo que corresponde al contenido temático propiamente dicho; y lo que corresponde a la presentación física de la información.

En cuanto al contenido temático son varios los aspectos que deben analizarse y por lo tanto evaluarse: objetividad, veracidad y actualidad de la información que brinda, son fundamentales. Asimismo es muy importante la redacción utilizada y

en especial teniendo en cuenta a quien está dirigida la fuente (niños, adolescentes, adultos). Por otro lado, no es un dato menor saber si el contenido que brinda la fuente está avalado o firmado por un responsable particular del mismo. Un ejemplo clásico es lo que sucede con las enciclopedias que desarrollan temas y es habitual encontrar que cada uno de esos temas tiene un autor personal que se responsabiliza de su contenido.

En cuanto a la presentación física de la información, es un aspecto que hace a facilitar el uso de la fuente y el acceso a la información. Así por ejemplo, es importante tener en cuenta el diseño gráfico, el tipo de letra utilizada, si tiene letras o palabras guías, si el texto se acompaña con ilustraciones, cuadros, gráficas. Otro aspecto es el tipo de encuadernación y el papel en el cual está impresa la fuente. La importancia de este aspecto radica en general, en que son fuentes de consulta continua y por lo tanto deben estar preparadas para resistir un uso permanente.

d) Existencia de índices

Este es un aspecto que garantiza la posibilidad de acceder a la fuente a través de distintas formas, o sea los índices sustituyen una ordenación diferente a la que fue elegida para la fuente. Los índices pueden ser de autores, temáticos, cronológicos, históricos, geográficos. Su existencia permite a quien consulta la fuente acceder por distintos puntos a la obra y remitirse a ella a través del número de página u otro elemento elegido por el autor. Es importante tener claro en este punto la diferencia entre sumario/tabla de contenido e índice. El sumario/tabla de contenido siempre está mostrando la forma en que fue estructurada la fuente y es habitual que remita al número de página. El índice requiere un análisis previo del contenido de la fuente para tomar de ella aquellos elementos clave que ordenados según criterios predeterminados también pueden remitir al número de página, pero no necesariamente.

e) Actualización de la fuente

Este es un aspecto fundamental, en especial en fuentes de información que tratan contenidos relacionados con lo científico-tecnológico. Es importante que la fuente considere una periodicidad de actualización que garantice a quien la consulta que tendrá la posibilidad de acceder a nuevas ediciones que contemplen este aspecto.

Cómo se podrá observar, la aplicación de estas pautas son una buena guía para analizar y evaluar una fuente de información y contar con los elementos que permitan afirmar la calidad y validez de la misma.

En este punto es importante aclarar que una vez realizado el análisis y evaluación de una fuente de información, lo que se consigue es conocer la misma y saber exactamente cuales son los parámetros que la contienen. Sin embargo, el que la fuente sea utilizada o no por el usuario-lector depende pura y exclusivamente de su decisión y criterio. El Bibliotecólogo será un orientador y asesor al respecto pero nunca decidirá por el usuario.

Quizás de todos los elementos propuestos para analizar y evaluar una fuente de información los más relevantes son la objetividad, veracidad y actualidad que tenga la misma. Si se realiza un ranking de importancia o prioridad de los elementos de evaluación, se podría afirmar que la veracidad de la información encabezaría el mismo, pues si se constata que la información que ofrece la obra no es veraz, es un indicador que desvaloriza su contenido y por lo tanto la fuente. En esta línea también podría ubicarse la objetividad, aunque es probable que la fuente sea de utilidad igualmente si se sabe de antemano que tiene un fuerte componente subjetivo. Con esa salvedad el usuario-lector podrá manejarse con cautela respecto a la misma. La actualidad es también muy importante, pero tiene un peso especial en áreas del conocimiento que son muy dinámicas y cambiantes (ciencia y tecnología) en las cuales la información pierde valor en poco tiempo.¹⁶³

¹⁶³ Una buena forma de saber si una fuente de información es veraz y objetiva es consultar una temática que sea de conocimiento del usuario y en la medida que compruebe estas dos características en ese tema, se puede hacer extensible a otros, por supuesto siempre sabiendo que no son cuestiones absolutas.

5.3.2 Pautas de análisis y evaluación de una fuente de información de consulta digital

Sin dudas las fuentes de información en soporte digital han promovido un tipo de metodología de evaluación particular que debe tener en cuenta los aspectos característicos de la virtualidad. En esencia, la evaluación de una fuente de información digital mantiene los parámetros de una fuente impresa en lo que refiere a la responsabilidad del contenido, a las formas de acceso, a la forma de presentación de la información. Sin embargo, el control de calidad y actualidad de la información contenida en ella se vuelve cada vez más importante y necesario, como asimismo el control de la veracidad y de donde fue tomada la información. Son fuentes dinámicas, que están en continuo cambio y la accesibilidad que ofrecen las tecnologías para que la información sea puesta a disposición de todo el mundo sin pasar por controles de calidad, hacen que la evaluación de las mismas adquiera una relevancia especial.

Este es un tema de gran actualidad y preocupación que viene investigándose desde fines de los años 90 del siglo XX y sobre el cual se puede encontrar una importante revisión bibliográfica en la investigación realizada por Ayuso y Martínez (2005).¹⁶⁴

Las mencionadas autoras han abordado el tema de la evaluación de las fuentes y recursos informativos digitales en el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento¹⁶⁵ y proponen una metodología de análisis y evaluación propia para las fuentes de información digitales considerando que tienen características particulares, en relación a lo que ellas denominan “fuentes analógicas”.¹⁶⁶

¹⁶⁴ Las mencionadas autoras realizan una detallada revisión bibliográfica de las distintas propuestas de metodología de evaluación de una fuente de información digital, que han surgido a lo largo del tiempo, para finalmente proponer una metodología propia sumamente detallada y abarcadora.

¹⁶⁵ Los estudios realizados por Ayuso y Martínez, son un referente muy importante en la temática y proponen un protocolo de análisis y evaluación de fuentes de información digital. Su propuesta está dirigida sobre todo al área del conocimiento especializado, pero es sumamente valiosa para considerarla como punto de partida de esta propuesta que estará dirigida a público en general.

¹⁶⁶ Según Ayuso y Martínez (2005) “en la metodología tradicional de evaluación de las fuentes analógicas, la tarea de evaluación de una fuente de información lleva necesariamente a valorar una serie de elementos intrínsecos a la misma, a través de los cuales se examina el tipo de fuente de información ante la que nos encontramos, su cobertura, su actualización, su presentación física, el tratamiento de la información.” Esta observación se corresponde perfectamente con las pautas generales de evaluación de una fuente de información de consulta manual o impresa que fueron expresadas anteriormente en este trabajo.

En fuentes “analógicas” o impresas, generalmente se tiene la posibilidad de avalar de primera mano una serie de elementos de responsabilidad que hacen posible medir la calidad del contenido. Sin embargo en las fuentes digitales este aspecto puede quedar en un segundo plano, por lo que hay que ser más cuidadoso y exigente en cuanto a la calidad de su contenido y al control de la bibliografía que soporta la información brindada.

Según AYUSO y MARTINEZ (2005) las características principales de las fuentes digitales son la recuperabilidad, la capacidad y la hipertextualidad.¹⁶⁷

Sin dudas, son aplicables a las fuentes de información digital las características del hiperdocumento, ya que las fuentes en sí mismas se convierten en un hiperdocumento. Estas características son: la interactividad, la dinamicidad, la asociatividad, la multisequencialidad y la virtualidad (Marzal, 2009)

Siguiendo a AYUSO y MARTINEZ (2006) se puede acceder a un importante trabajo en el cual se establece un “Protocolo de Actuación” para la evaluación de fuentes de información digital en el contexto de la información científica y técnica, como forma de acreditar la calidad y validez de una fuente a través de una guía de buenas prácticas.

Teniendo en cuenta que la propuesta de las autoras proporciona un marco teórico que podría servir de contexto a un protocolo dirigido al usuario-lector de información de características generales, se consideró apropiado incluir en la presente tesis los aspectos que podrían ser aplicables a las pautas de evaluación de fuentes de información que estará contenido en el modelo de Alfabetización en Información dentro del Plan Nacional de Lectura que se desarrollará en el capítulo siguiente.

Los autores establecen ciertos criterios para diseñar una metodología de evaluación de fuentes digitales que están considerados en el marco de

¹⁶⁷ Según Ayuso y Martínez (2005) “En una primera aproximación puede afirmarse que un recurso digital de calidad es aquel que combina un buen contenido y una buena forma, o una buena organización de este contenido. Evaluar estos dos aspectos esenciales de todo recurso web implica un conocimiento de las características de las fuentes digitales de información publicadas en Internet. Dichas características podrían resumirse en tres al objeto que nos ocupa: RECUPERABILIDAD, CAPACIDAD, HIPERTEXTUALIDAD”.

parámetros, indicadores y procedimiento. Esta forma de encarar el tema está dirigida especialmente a su aplicación por parte del profesional Bibliotecólogo, pero a los efectos del presente trabajo es un valioso punto de partida para la propuesta a diseñar.

En líneas generales dividen el Protocolo de evaluación de una fuente digital en tres secciones: micronavegación, macronavegación y usabilidad¹⁶⁸, que se detallan en la tabla siguiente:

Tabla No. 14.- Parámetros de evaluación de fuentes de información digitales

Micronavegación	Autoría/Fuente: identificación y solvencia de la fuente Contenido: calidad y cantidad de información Navegación y recuperación Ergonomía: comodidad y facilidad de utilización
Macronavegación	Luminosidad Visibilidad
Usabilidad	Procesos Errores Adaptación

Fuente: Ayuso y Martínez (2005)

Sin dudas, la fuente de información digital ofrece una variedad de características propias que hacen necesario valorarla desde puntos de vista que no eran necesarios en la fuente impresa. De todas formas, hay aspectos que son perfectamente aplicables en los dos tipos de fuentes, pero otros que son particulares en cada uno de ellas.

¹⁶⁸ **MICRONAVEGACIÓN:** examina los aspectos de organización y estructura de la publicación. **MACRONAVEGACIÓN:** aspectos de encaje del recurso en el contexto global de la WWW. Análisis de la luminosidad y visibilidad del recurso. **USABILIDAD:** Se refiere principalmente, pero no exclusivamente a los aspectos transaccionales de una sede web. Esto es, a la facilidad de uso de aquellas opciones de la publicación digital que impliquen algún tipo de actividad (por ejemplo la participación en foros) o transacción (por ejemplo, suscripciones o compras de libros). En esta sección el analista puede introducir los indicadores de evaluación relacionados con la accesibilidad web para personas discapacitadas.

5.4 Reflexiones sobre el impacto del uso, evaluación y apropiación de las fuentes de información como forma de contribuir a la promoción de la lectura.

Corresponde entonces preguntarse:

- ¿en qué forma puede contribuir a la promoción de la lectura, el manejo y uso calificado de las fuentes de información?

A través de la formulación de la tesis se han ido brindando los fundamentos que avalan la o las respuestas que puedan darse a esta pregunta. En principio, el concepto de lectura no debe restringirse a una visión tradicional de la misma, sino que debe enfocarse en el sentido más amplio como herramienta de acceso a la información y al conocimiento. Leer es el medio que se utiliza para descodificar la escritura. El contenido de lo que se lee puede tener distintas dimensiones y todas ellas pueden confluir dependiendo de las motivaciones e intereses del lector que estarán signadas por momentos y situaciones particulares de cada uno.

El desarrollo de competencias en información, a través de la selección, análisis, evaluación y apropiación de las distintas fuentes de información es otra forma de promover la lectura. ¿Cómo accede el individuo a las fuentes? A través de la lectura. ¿qué tipo de competencias necesita? Competencias lectoras y comprensión lectora. Por lo tanto, en el uso y manejo de las fuentes de información confluyen las competencias lectoras y las competencias en información. Éstas últimas desde el contexto de la alfabetización en información como políticas complementarias a las acciones de promoción de la lectura. Ser capaz de vincularse con la información con sentido crítico y contando con los elementos para poder evaluar la misma desde distintos puntos de vista es una necesidad del individuo en la sociedad actual.

Como ya fue dicho en más de una oportunidad a lo largo de este trabajo, ésta es una propuesta innovadora, que no ha sido considerada en los Planes Nacionales de Lectura. Se espera que la misma pueda incorporarse a nivel de el Plan de Uruguay y llevarla a la práctica permitirá darle actualidad al mismo, considerando

un aspecto de gran relevancia como el uso y evaluación de las fuentes de información en los nuevos contextos sociales.

CAPITULO 6.- PROPUESTA DE PAUTAS GENERALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN EL MARCO DEL PLAN NACIONAL DE LECTURA DE URUGUAY

6.1 Introducción

A través del desarrollo de la presente tesis se han abordado y fundamentado los temas centrales a que refiere la misma, así como también se ha expresado con fuerza una visión integrada de lo que implica tener competencias en información y su vínculo con las competencias lectoras.

La propuesta presenta un enfoque innovador en el contexto de la alfabetización en información y también respecto de la promoción de la lectura. Generalmente, los marcos conceptuales de la alfabetización en información se formulan tomando como base las bibliotecas de los entornos de la enseñanza formal (primaria, secundaria, técnica, universitaria). Sin embargo, en esta propuesta lo que se pretende es abordar un ámbito de los llamados “espacios de lectura”¹⁶⁹ en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, contexto que está fuera de la educación formal, y desde ese entorno, contribuir a la promoción de la lectura desde una óptica diferente, que contempla la generación de competencias para el manejo de la información.

El planteo realizado no implica dejar de lado la biblioteca como institución fundamental en el desarrollo educativo de cualquier sociedad y espacio natural de la promoción de la lectura y la alfabetización en información, sino que por el contrario, pretende dar un lugar de privilegio a las mismas redimensionando su valor para la sociedad en su conjunto. En ese sentido se aspira a que los mencionados “espacios de lectura” se conviertan en verdaderas bibliotecas en las

¹⁶⁹ Como fue explicado en los antecedentes, la terminología “espacio de lectura” fue adoptada por los responsables del Plan Nacional de Lectura para denominar un lugar físico que no es un biblioteca, pero sin embargo aspira a serlo en la medida que cuente con la organización necesaria. Son espacios de referencia para implementar las acciones de promoción de la lectura a nivel de todo el país. Cuentan con colecciones bibliográficas que fueron seleccionadas y adquiridas por el Plan Nacional de Lectura y a partir de ellas se piensa en implementar las distintas acciones de promoción. Los responsables de estos espacios, en general, son integrantes de las comunidades que personalmente le dan a la lectura un valor sustancial para la formación de los individuos y por lo tanto se ofrecen en forma voluntaria para colaborar en la puesta en marcha de acciones a favor de la lectura.

cuales se puedan implementar distintas acciones de promoción de la lectura y políticas de alfabetización en información.

Por otro lado, como se desprende del análisis realizado a distintos Planes de Lectura de Iberoamérica, prácticamente no se contempla en ellos propuestas de alfabetización en información, ya que casi todos se orientan a concebir la promoción de la lectura, con un enfoque volcado a la animación, limitando la misma a los textos recreativos (novelas, cuentos, etc.) y no consideran que saber manejarse con información es otra forma de promoción de la lectura como herramienta de acceso al conocimiento.

Sin embargo, desde la hipótesis de partida de ésta tesis se afirma que la promoción de la lectura se puede dar desde distintas dimensiones y una de ellas es sin dudas, el marco de la alfabetización en información.

Por lo expuesto, y luego de un detallado tratamiento teórico del tema, combinado con experiencias prácticas específicas ya descritas, se proponen a continuación pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información que sea incorporado a las políticas y acciones del Plan Nacional de Lectura de Uruguay.

6.2 Antecedentes, objetivos, destinatarios y características de la propuesta.

Como ya se ha expresado en más de una oportunidad a lo largo de este trabajo, para construir las pautas que orientarán el modelo de alfabetización en información para el Plan Nacional de Lectura, se han tomado como antecedentes directos las Normas ANZIIL (en especial la Norma 1) y el Modelo Gavilán de Competencias en el Manejo de Información.¹⁷⁰

El marco de referencia de la propuesta es el Plan Nacional de Lectura que lleva adelante la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay. El mismo fue estudiado en detalle en el capítulo 3 de esta tesis. Allí se

¹⁷⁰ Ambos referentes fueron expuestos en detalle en capítulos anteriores

pudo constatar que no prevé entre sus acciones ninguna relacionada con alfabetización en información.

6.2.1 Objetivo general

Contribuir a la formulación de pautas generales para la construcción de un modelo conceptual de alfabetización en información que se integre a las acciones de promoción de la lectura que contempla el Plan Nacional de Lectura de Uruguay, con la finalidad de formar individuos con competencias en información al mismo tiempo que fortalecer las competencias lectoras.

6.2.2 Objetivos específicos

- Establecer pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información que aborde especialmente el manejo y evaluación de fuentes de información;
- Propender a la capacitación de los responsables de los espacios de lectura en el marco del Plan Nacional de Lectura, en lo referente al acceso, uso, análisis y evaluación de fuentes de información para que obtengan la formación mínima necesaria que les permita ser intermediarios calificados en la implementación de acciones de promoción de la lectura;
- Brindar conocimientos básicos para reconocer una necesidad de información y aprender a formularla, buscando respuesta a la misma a través de distintas fuentes de información, fomentando el uso de herramientas que permitan el aprendizaje independiente a lo largo de toda la vida;
- Conocer y analizar las características y estructuras de los distintos tipos de fuentes de información en formato impreso y/o digital;
- Conocer y manejar los parámetros de análisis y evaluación de fuentes de información, que permitan la formación de un usuario que desarrolle habilidades

críticas para enfrentarse a las mismas, al mismo tiempo que potencie sus competencias lectoras;

- Establecer los resultados de aprendizaje esperados para los destinatarios de la propuesta en el marco de las acciones previstas.

6.2.3 Destinatarios (Beneficiarios)

Los destinatarios finales de la propuesta son los responsables de los “espacios de lectura” a nivel nacional que fueron mencionados anteriormente. Se excluyen específicamente, aquellos responsables que tengan formación en Bibliotecología. Se aspira a formar mediadores¹⁷¹ entre la lectura y el lector, proporcionando un nuevo marco de promoción de la lectura en el contexto de la alfabetización en información. Para ello excluye el ámbito formal de la educación en todos sus niveles y enfatiza en llegar a aquellos individuos que han manifestado un interés particular en colaborar con la promoción de la lectura desde el contexto de sus propias comunidades. Se destaca que la mayoría de estos destinatarios son personas que cuentan con una formación básica, (escuela primaria/secundaria), y en algunos casos, los menos, son maestros o profesores. En el primer caso, se trata en general de personas que son grandes lectores y/o valoran a la lectura como una herramienta fundamental para la formación del individuo. En el caso de maestros y profesores, poseen más elementos en cuanto a las técnicas de enseñanza de la lectura, pero en su mayoría no visualizan a la misma como una herramienta de acceso a la información y al conocimiento, sino que la asociación especialmente con las estrategias de animación y por lo tanto, con un enfoque volcado especialmente a la dimensión recreativa de la lectura.

Esta decisión se toma a partir de la experiencia realizada con un grupo de responsables de “espacios de lectura”, que fue descrita en el Capítulo 1. Los responsables de los espacios de lectura son individuos activos y comprometidos con las comunidades a las que pertenecen y por lo tanto, son verdaderos interlocutores entre esa comunidad y la sociedad en su conjunto. Han asumido

¹⁷¹ El término mediador está utilizado para mencionar a aquellas personas que cumplen un rol específico en las acciones de promoción de la lectura y son responsables por voluntad propia de acercar la lectura a la sociedad

voluntariamente una responsabilidad social de relevancia que consiste en acompañar la implementación de una política pública de promoción de la lectura, y ayudar a su vinculación con las políticas educativas y sociales.

6.2.4 Características

La propuesta se enfoca concretamente a los lineamientos que presenta la Norma 1 de ANZIIL, puesto que es la que se considera básica para la población objetivo a la que está dirigida el marco de alfabetización en información que pretende garantizar al individuo el dominio de las primeras herramientas para saber relacionarse con las fuentes de información de forma objetiva. Este es el primer escalón en un proceso que abarca una serie de etapas de formación que se van dando en forma consecutiva o concomitante dependiendo del individuo.

Por lo tanto el contenido de la propuesta tendrá una doble finalidad: a) apoyar la formación de estos responsables como mediadores en la promoción de la lectura; b) a través de la capacitación que obtengan que sean capaces de acompañar el proceso de desarrollo de competencias en información en los integrantes de las comunidades a las que pertenecen.

Para lograr la primera finalidad se propone brindar a los responsables de los “espacios de lectura” herramientas para:

- Reconocer su necesidad de información, pudiendo determinar la naturaleza y el nivel de la información que necesitan

Para que este objetivo se cumpla un elemento indispensable es utilizar la herramienta lectura, pues ella será la llave de acceso a las fuentes de información. Tener mínimas competencias lectoras, entonces, será un requisito imprescindible para lograr que una necesidad de información pueda encontrar una respuesta en el volumen de informaciones a las que el individuo se ve enfrentado.

No siempre se tiene clara la necesidad de información, y aún teniéndola, se pueden presentar problemas de diferente naturaleza a saber: ¿cómo llevar esa necesidad a los términos adecuados para su búsqueda?; ¿cómo acceder a la

fuente de información que la contiene para recuperar la misma?; ¿con qué criterios de calidad evaluar la fuente y su contenido?; ¿cómo seleccionar la más pertinente y relevante para responder a la demanda de información, teniendo en cuenta la persona que la necesita?

Para brindar las herramientas que permitan a la persona hacer el proceso antes mencionado, es muy importante en primera instancia trabajar con detenimiento algunos parámetros tales como: aprender a definir concretamente cuál es la necesidad de información y cuáles son las estrategias apropiadas para volcar esta necesidad en distintas fuentes de información y encontrar respuestas en ellas. Esto conlleva un elemento que va íntimamente relacionado con el anterior, aprender a usar, evaluar y seleccionar la fuente de información tanto en el fondo como en la forma. Ello permitirá plantear una búsqueda en los recursos de información, con un desarrollo coherente, vinculante y pertinente a los fines de la demanda.

6.3 Contenidos

Se prevé que la propuesta podría contemplar los siguientes contenidos:

Definición de la necesidad de información (o demanda de información): En este contexto se abordaría:

- la formulación de la pregunta (sintaxis y semántica) o demanda de información;
- los intereses y/o motivaciones que determinan la formulación de la demanda o pregunta;
- la delimitación de la demanda o pregunta (temática, histórica, geográfica, cronológica, idiomática);
- el conocimiento previo que se tiene sobre el tema;
- el nivel de profundidad de la información que se necesita;
- la reformulación de la pregunta en función de los resultados que se van obteniendo;
- el nivel de formación del usuario que le permite desarrollar competencias para realizar el proceso antes mencionado

Cómo relacionar la necesidad de información con los recursos y/o fuentes de información: En este contexto se abordaría:

- el conocimiento y manejo de las fuentes de información a través del análisis y uso de las mismas;
- el uso de los distintos tipos de fuentes de información en un nivel básico (diccionarios, enciclopedias, diccionarios enciclopédicos; repertorios biográficos; manuales, guías, bibliografías, bibliografías de bibliografías, almanaques, anuarios, etc.);
- el conocimiento de las formas de acceso y recuperación de la información (no importando el formato en el que la misma esté contenido)
- el aprendizaje de las técnicas y estrategias de manejo de las fuentes estableciendo vínculos y relacionamientos entre ellas, apuntando a la búsqueda específica del tema que se desea encontrar;
- la utilización de criterios de evaluación de las fuentes de información en cuanto a contenido y forma;
- la apropiación de las fuentes de información (implica la internalización por parte del individuo y el aprehender las mismas como parte de su vida diaria);
- el aprender a determinar el tipo de fuente apropiada para la profundidad que requiere la pregunta que se formula.

Estrategias, búsqueda y evaluación de la información: En este contexto se abordaría:

- el aprendizaje de las competencias para buscar y evaluar los resultados de la información encontrada;
- la aplicación de criterios de calidad, objetividad, veracidad y actualidad de la información contenida en las fuentes;
- el desarrollo de habilidades para seleccionar y articular la/s fuente/s más adecuada a la necesidad de información;
- el desarrollo de habilidades críticas y autonomía para relacionarse con la fuente de información.

El uso de las competencias lectoras como herramienta para acceder, recuperar, seleccionar, evaluar y apropiarse de las fuentes de información:

En este contexto se abordaría:

- la lectura como herramienta de acceso a la información y al conocimiento;
- las nociones básicas sobre lectura, comprensión y competencias lectoras;
- el marco conceptual de la alfabetización en información;
- comprensión lectora y uso de las fuentes de información.

6.4 Metodología

A los efectos de llevar adelante la propuesta se prevé la aplicación de una metodología de trabajo que permita el involucramiento de los destinatarios en forma altamente participativa. Las instancias de desarrollo de los temas estarán pautadas por un fuerte contenido práctico, con aportes teóricos conceptuales. Con esta finalidad se partirá de la definición de un problema de información, para que los participantes se planteen la formulación de las preguntas necesarias que orienten la búsqueda en las fuentes de información y a través del análisis y evaluación de éstas puedan luego sintetizar y utilizar la misma.¹⁷²

Este proceso permitirá en primer lugar trabajar en detalle en análisis y evaluación de las fuentes de información ya sea en formato impreso o digital; estableciendo y aplicando criterios de objetividad, calidad, veracidad y actualidad de dichas fuentes, tomando como base una necesidad de información (problema), concreta a resolver.

Asimismo, para poder realizar este análisis y evaluación de las fuentes se hará uso de la herramienta lectura, aplicando la misma en su más amplia expresión y desde sus diversas dimensiones: la lectura de texto tradicional y la multimedial. Todo ello comprendido en el marco conceptual de la alfabetización en información como parte de las alfabetizaciones múltiples que son necesarias en los contextos de la sociedad de la información y el conocimiento.

¹⁷² Metodología tomada del Modelo Gavilán, descripto en su oportunidad.

6.5 Resultados del proceso de aprendizaje

Se estima que los destinatarios de la propuesta se beneficiarían con los siguientes resultados de aprendizaje:

- Podrán definir, articular y replantearse distintas necesidades de información;
- Dispondrán de los elementos necesarios para conocer, evaluar y comprender el alcance y finalidades de las fuentes de información en formato impreso y digital;
- Estarán en condiciones de abordar la búsqueda de información en forma autónoma y con una visión crítica y tendrán la posibilidad de aplicar la, ya sea para los procesos educativos como para la toma de decisiones en la vida cotidiana;
- Aprenderán nuevas formas de promover la lectura a partir del uso de fuentes de información;
- Serán mediadores calificados en las acciones de promoción de la lectura que lleva adelante el Plan Nacional de Lectura desde una visión innovadora que contempla las competencias en información como otra forma de fortalecer las competencias lectoras.

6.6 Evaluación

La propuesta se acompañará con un proceso de evaluación continua que estará dirigido a distintos niveles de actividades. Por un lado, se evaluará la propuesta en sí misma, y para ello se determinarán parámetros e indicadores que apunten a la medición de las competencias en información adquiridas en el transcurso de la implementación del modelo de alfabetización en información, así como a constatar la relación de éstas con las competencias lectoras. Por otro lado, se evaluarán contenidos de la propuesta los resultados de aprendizaje que están previstos por parte de los destinatarios.

Asimismo, el proceso evaluatorio será un insumo fundamental para constatar en la realidad la hipótesis de partida de la presente tesis. En ese sentido, se estará contribuyendo a la generación de conocimiento en el área y sustentando la teoría

en la práctica, al mismo tiempo que incorporando políticas de alfabetización en información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay.

6.7 Responsables

La propuesta estará a cargo de Licenciados en Bibliotecología, profesionales especialistas en el uso, manejo y evaluación de fuentes de información. A través de su formación pueden contribuir a la capacitación de los destinatarios de la propuesta al mismo tiempo que impulsar la promoción de la lectura como parte de su labor y buena práctica profesional.

6.8 Expectativas sobre la propuesta

Se estima que la construcción de un modelo de alfabetización en información a partir de las pautas generales antes mencionadas, permitirá que los responsables de los “espacios de lectura” del Plan Nacional, puedan volcar sus conocimientos en las comunidades a las que pertenecen e implementar acciones de promoción de la lectura que aborden el acceso, uso, selección, evaluación y apropiación de las fuentes de información. Esta modalidad contribuiría a generar competencias en información al mismo tiempo que favorecería el fortalecimiento de las competencias lectoras, complementando las distintas acciones de promoción a favor de la lectura que se vienen implementando como política pública.

CAPITULO 7.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las políticas educativas y sociales son fundamentales para el desarrollo de cualquier país. Ellas son las que impulsan el bienestar de la sociedad y garantizan la igualdad de oportunidades a todos los individuos. Desde hace algo más de cinco años, Uruguay ha priorizado, promovido y fortalecido ambas políticas y ha iniciado un camino que está generando las condiciones para que toda la población se vea beneficiada, especialmente de la educación.¹⁷³

Es así, que en este marco se han establecido una serie de políticas públicas que marcan el camino hacia la consolidación del objetivo principal “la educación para todos y para toda la vida”¹⁷⁴, en consonancia con los nuevos contextos que presenta la sociedad de la información hacia la sociedad del conocimiento.¹⁷⁵ Una de las metas nacionales que se propuso Uruguay, en el marco de los Objetivos del Milenio fue la de alcanzar la universalización de la educación inicial, la universalización de la educación secundaria media obligatoria y la expansión de la educación media superior. Dicha meta ha sido encaminada y en una evaluación primaria se podría afirmar que con éxito.¹⁷⁶

Para acompañar los cambios propios de la educación en el contexto de la nueva sociedad mundial, se ha aprobado una nueva Ley de Educación¹⁷⁷ que apunta a contener los marcos legales de referencia que permitan la implementación de las transformaciones necesarias en la educación para enfrentar el presente y proyectarse hacia el futuro.

¹⁷³ Sin embargo, por muchos años la educación fue el objeto principal que embanderó los discursos políticos, pero en la realidad se podía constatar que no era un tema prioritario, y que ya sea conciente o inconcientemente los hechos daban prueba de esta situación. La educación ha sido relegada desde el punto de vista presupuestal en función de otros intereses y ello ha repercutido negativamente en el conjunto del sistema educativo provocando el deterioro y debilitamiento del mismo.

¹⁷⁴ “La Educación para todos y para toda la vida”, es parte de los objetivos del milenio que se propone Uruguay como prioritarios.

¹⁷⁵ En este marco se propone volcar a la educación pública, durante el quinquenio 2006-2010, un porcentaje aproximado al 4.5% del producto bruto interno. Cifra que dependía necesariamente del crecimiento económico del país. El desarrollo que el país logró en este período permitió que el porcentaje antes mencionado fuera volcado a una política educativa renovadora y acompañar las transformaciones mundiales en esta área.

¹⁷⁶ De los cuadros estadísticos presentados en el Capítulo 3 de la presente tesis surgen los datos que respaldan esta afirmación.

¹⁷⁷ Ley de educación No. 18.437 aprobada el 12 de diciembre de 2008. [En línea] Disponible en url: <http://www.parlamento.gub.uy> [Consultado: 10 de mayo, 2010]

La política pública de lectura plasmada a través del Plan Nacional de lectura, responde a estas líneas de acción y complementa las mismas. Esta política simboliza no sólo el interés particular de las autoridades de gobierno de posicionar a la lectura en un lugar de preeminencia, sino también, el dar una respuesta a una situación real y a las necesidades sociales del momento.¹⁷⁸

Sin dudas que la educación formal está muy vinculada con la lectura¹⁷⁹, pero en este tema tampoco debe descuidarse la educación informal y especialmente la formación continua del individuo a lo largo de toda su vida, artífice de su propio aprendizaje y generador de conocimiento. Las políticas de promoción de la lectura tienen como objetivo el conjunto de la sociedad y para ello es necesario coordinar y articular la educación formal y la informal, enfocando al individuo como un todo y desde una perspectiva que le permita proyectarse a lo largo de toda su vida.

En este sentido, la promoción de la lectura se convierte en una herramienta indispensable de construcción social en su más amplia expresión. Estar preparado para los desafíos que presenta la sociedad de la información y el conocimiento requiere del desarrollo y afianzamiento constante de habilidades y destrezas que van más allá del dominio de las tecnologías de la información y la comunicación. Preparar a los individuos para enfrentar esos desafíos es responsabilidad de los gobiernos.

Las acciones de promoción de la lectura son un camino para alcanzar estos objetivos, siempre que se visualicen desde una perspectiva integral y global, que apunte a la formación de individuos pensantes, críticos y autónomos, y no se limite a promover una sola dimensión de la lectura. Desde esta perspectiva la educación, la alfabetización, y la alfabetización en información juegan un rol fundamental que perfectamente puede integrarse y acompasar estos procesos.

¹⁷⁸ Los individuos no leen o leen muy poco dicen los estudios realizados al respecto. Sin embargo, se deja de lado un enfoque fundamental del tema la lectura no sólo se limita a los libros impresos sino que es la herramienta que se usa continuamente para acceder a la información y crear conocimiento.

¹⁷⁹ La educación formal (la escuela primaria en especial) es la responsable de que el individuo aprenda a leer y a escribir. Sin embargo, el aprendizaje de la técnica no garantiza individuos lectores y tampoco garantiza que se le dé a la lectura el valor real que tiene como medio de acceso al conocimiento, en especial en los nuevos contextos de la cibernética que necesita de la lectura multimedial.

7.1. Conclusiones

A continuación se expresan las conclusiones de la presente investigación. Las mismas reflejan las primeras reflexiones que surgen del análisis del tema y sobre todo aspiran a brindar más elementos que fundamenten el planteo realizado:

1. El contexto social marcado por la presencia imprescindible de las tecnologías de la información y la comunicación ha cambiado la forma de relacionarse y comunicarse entre las personas; con la información y con el mundo en general. Esta nueva sociedad requiere de la formación de individuos críticos, autónomos y capaces de ser artífices de su formación continua a lo largo de toda la vida;
2. En el proceso que encamina la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento, son múltiples las alfabetizaciones con las que debe contar el individuo. La lectura y la escritura, herramientas básicas para hablar de individuos alfabetizados, se revalorizan y adquieren nuevos enfoques pautados por los entornos digitales;
3. El dominio de la lectura como herramienta de acceso a la información y por ende a la construcción de conocimiento, se convierte en un elemento clave en este proceso. Por lo tanto, la lectura ya sea a través del texto en formato impreso y/ o digital, sigue teniendo una relevancia fundamental en esta nueva sociedad. Sin embargo, los contextos tecnológicos requieren nuevas alfabetizaciones, y en especial, la adquisición de competencias específicas para manejarse en un entorno multimedial;
4. La alfabetización en información se vuelve un marco de referencia ineludible para formar individuos críticos y autónomos en su relación con la información. Desarrollar competencias en información o habilidades para vincularse con la información es una necesidad del individuo en la actualidad. La comprensión y competencias lectoras se vuelven fundamentales para alcanzar estos objetivos;

5. Sin embargo y a pesar de la importancia de la lectura y lo que ella significa para la formación de los individuos, la misma ha sufrido una crisis que viene arrastrándose desde varias décadas. En este sentido, la preocupación por acercar la lectura al individuo ha llevado a que a nivel mundial se propongan distintas líneas de acción que generalmente convergen en políticas públicas de promoción de la lectura;

6. Las políticas públicas de promoción de la lectura se canalizan a través de diferentes modalidades, siendo la más común la formulación de Planes Nacionales de Lectura. Dichos Planes se basan en la coordinación y articulación de esfuerzos e intereses de distintos actores sociales públicos y privados a nivel de un país, con el objetivo de implementar acciones a favor de la lectura;

7. De la reseña presentada sobre los distintos Planes de Lectura a nivel de Iberoamérica se pudo constatar que en su mayoría todos apuntan a una visión parcial de lo que implica la promoción de la lectura, enfatizando sobre todo en la literatura recreativa y en estrategias de animación para crear y / o fortalecer el gusto e interés por la lectura. A pesar que todos ellos mencionan la lectura en los nuevos contextos tecnológicos, el enfoque sigue siendo hacia la promoción de la lectura en formatos tradicionales. En líneas generales los Planes apuntan a acciones que abarcan: conformación de colecciones bibliográficas; fortalecimiento y/o creación de bibliotecas; capacitación de mediadores de lectura; la lectura y las tecnologías e investigación sobre la temática;

8. Con excepción del Plan Nacional de Lectura de Brasil, que hace una mención específica a la necesidad de promover y formar en competencias en información, pero no desarrolla la propuesta como tal, el resto de los Planes no mencionan la alfabetización en información como otra dimensión o espacio para la promoción de la lectura.

9. La alfabetización en información está íntimamente ligada al trabajo que se realiza en el ámbito de las bibliotecas, en especial las de enseñanza. En este sentido se visualiza como la evolución conceptual de la formación de usuarios de

la información hacia un marco que aborda la formación integral del individuo para hacerlo competente en su relación con la información.

10. La propuesta de incorporar un modelo de alfabetización en información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay es innovadora y surge a partir de una experiencia práctica concreta. La posibilidad de implementación de ésta propuesta estaría ofreciendo un ámbito de promoción de la lectura novedoso respecto a las acciones habituales. En este sentido, se abordaría especialmente, un aspecto de la alfabetización en información, que es el relacionado con los recursos y fuentes de información y como lograr que los individuos obtengan competencias en información y fortalecer al mismo tiempo sus competencias lectoras.

11. En este caso particular, se visualiza el modelo de alfabetización en información desde una de las visiones que contempla: la orientación hacia el acceso, uso, evaluación selección y apropiación de los recursos y fuentes de información. Enseñar a los individuos a ser críticos con la información y obtener las competencias para evaluar la calidad, objetividad, veracidad y actualidad de la misma es un valor agregado indispensable para manejarse en la nueva sociedad. A través de acciones enmarcadas en la alfabetización en información también se estaría contribuyendo a promover la lectura, capacitando a los individuos para ser autónomos y críticos en la búsqueda de información, utilizando para ello la herramienta lectura.

12. Los principios que sustentan la importancia de la lectura, pueden ser comparables con los de la alfabetización en información y tienen importantes puntos de encuentro. Estos últimos se basan en los primeros y los potencian. Ambos conceptos persiguen objetivos comunes y contribuyen a la inclusión y equidad social y a la democratización del conocimiento.

13. Las bibliotecas son los ámbitos naturales de promoción de la lectura y la alfabetización en información, sin embargo en la actualidad, no puede perderse de vista las ventajas que ofrecen las bibliotecas digitales. Ellas ponen al alcance de la humanidad, diversas posibilidades de acceder a acervos e informaciones de

todo tipo. Por eso es sumamente relevante que el usuario-lector cuente con las competencias necesarias para manejarse con la información a la que tiene acceso y lo pueda hacer con criterios de calidad. Para ello es indispensable contar con competencias en información y competencias lectoras.

14. Los Licenciados en Bibliotecología deben comprometerse con la implementación de los marcos de alfabetización en información, no sólo a través de las bibliotecas tradicionales, sino de las digitales y en especial en otros ámbitos complementarios, como es el caso que se propone de incorporar políticas de alfabetización en información a los Planes de promoción de la lectura.

15. La tesis es una contribución a la Bibliotecología y la Ciencia de la Información y plantea un tema conceptual que seguramente dará lugar a debates académicos que serán significativos para seguir avanzando en los fundamentos teóricos de estas disciplinas.

7.2. Recomendaciones

La presente tesis se ha basado en una hipótesis de partida que apuntó a fundamentar la presencia de políticas de alfabetización en información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, como otra modalidad de contribuir a las acciones de promoción de la lectura. Modalidad que aborda especialmente la necesidad de formar individuos con competencias en información para fortalecer las competencias lectoras. A través del desarrollo de la misma se abordaron distintas temáticas relacionadas y se enfatizó especialmente sobre la importancia de que el individuo aprenda a reconocer sus necesidades de información y evaluar recursos y fuentes de información, independientemente del formato en el cual se encuentre la misma. Para lograr este objetivo es imprescindible contar con competencias lectoras básicas y a través del proceso de análisis y reconocimiento de las fuentes de información se irá alcanzando cada vez más el fortalecimiento de las mismas. Esto nos permite afirmar que de esta forma también se está contribuyendo a la promoción de la lectura.

A partir de las conclusiones y luego del estudio realizado se sugieren las siguientes recomendaciones:

1. El tema no se agota en la presente tesis, sino por el contrario la misma pretende generar un punto de partida para la reflexión sobre las temáticas planteadas que son innovadoras, de acuerdo a lo que surge de la exhaustiva bibliografía revelada;

2. Sería deseable dar continuidad a la investigación y profundizar en aspectos tanto conceptuales como prácticos y compartir los resultados con la comunidad académica para seguir avanzando en la generación de conocimiento nuevo. En este sentido, se espera hacer un aporte que permita seguir consolidando el grupo de investigación interdisciplinario que aborda el mismo a nivel de Uruguay.

3. Diseñar un modelo de alfabetización en información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay, como otro eje de acción, teniendo en cuenta las pautas generales surgidas de la presente tesis.

4. En la medida de las posibilidades, poner en práctica el modelo que se construya y evaluarlo en forma continua para obtener resultados de fortalezas, debilidades y especialmente confirmar la relación directa y complementaria entre alfabetización en información y promoción de la lectura.

5. Encaminar acciones para extrapolar la propuesta a otros espacios a nivel nacional, regional e internacional, siempre que la evaluación resulte positiva en la experiencia aplicada que se pueda hacer en el Plan Nacional de Lectura de Uruguay.

BIBLIOGRAFÍA

ABELL, Ángela; ARMSTRONG, Chris; BODEN, Debbi; et. al. (2004). Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK). En Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, No. 77, (dic.) [En línea] Disponible en url: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/353/353077705.pdf>> [Consultado: 6 de abril, 2010]

ABEIRO, Marcela; BONOMI, Ana; GARCÍA, Sandra; OLASCOAGA, Natalia. (2007). Alfabetización en información ¿qué habilidades tienen los niños uruguayos?. Montevideo: EUBCA, 2007. [En línea] Disponible en url: <alfinuruguay.blogspot.com/> [Consultado: 10 de mayo 2010]

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. URUGUAY (ANEP/CODICEN) (2007). Uruguay en PISA 2006: primeros resultados en ciencias, matemática y lectura del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA). Informe Ejecutivo. Montevideo : ANEP. [En línea]. Disponible en url: <<http://anep.edu.uy>> [Consultado: 27 de abril, 2010]

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. URUGUAY (ANEP/CODICEN) (2005), Panorama de la Educación en el Uruguay: una década de transformaciones 1992-2004. Montevideo. [En línea] Disponible en url: <<http://www.anep.edu.uy/sitio/anep.php?identificador=209>>. [Consultado: 2 de mayo, 2010].

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. URUGUAY (ANEP/CODICEN) (2003): Trayectoria educativa de los jóvenes: el problema de la deserción. Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior. Cuaderno de Trabajo N° 22, oct.

American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technologies (1998). Information power: building partnerships for learning. Chicago: ALA. [En línea]. Disponible en url: <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_inal.pdf> [Consultado: 8 de mayo, 2010]

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). Presidential Committee on Information Literacy. Final Report. Chicago: American Library Association, 1989. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm#bib>> [Consultado: 6 de mayo, 2010].

ANGULO MARCIAL, Noel (2003). Normas de competencias en información. En: Biblioteconomía i documentació, no. 11, dic. [En línea] Disponible en url: <<http://www.ub.es/bid/11angul2.htm>> [Consultado: 28 de marzo, 2010]

ARAGÓN GONZÁLEZ, Inés (2005). Formación de usuarios y alfabetización en información. En: Orera Orera, Luisa, ed. La biblioteca universitaria : análisis en su entorno híbrido. Madrid : Síntesis. 477 p.

AREA, Manuel; GROS, B, MARZAL, Miguel Ángel (2008). Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación. Madrid : Síntesis.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES AND AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (2000). Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Educación Superior. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, No.60, 93-110. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.aab.es/pdfs/baab60/60a6.pdf>> [Consultado: 7 de mayo, 2010]

AUNION, J. A. (2009). La era digital llega al Informe PISA. [En línea] Disponible en url: < <http://fapar.org/blogfapar/index.php/2009/02/la-era-digital-llega-al-informe-pisa/>> [Consultado: 27 de marzo, 2010]

AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR INFORMATION LITERACY (2003). El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda: principios, normas y práctica. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, No. 73, 109-120. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.aab.es/pdfs/baab73/73a4.pdf>> [Consultado: 7 de mayo, 2008]

AYUSO, María Dolores (1999). La globalización de la información y los derechos de los ciudadanos en los umbrales del siglo XXI. Boletín de Anabad, vol. 51, no. 4, p 151-172. [En línea] Disponible en url:< <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=50049>> [Consultado: 27 de marzo, 2010]

AYUSO, María Dolores; MARTINEZ NAVARRO, Victoria (2007) Alfabetización informacional y servicios de referencia virtual. En: La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la organización del conocimiento científico: Interdisciplinarity and transdisciplinarity in the organization of scientific knowledge : Actas del VIII Congreso ISKO - España, León, 18, 19 y 20 de Abril de 2007 / Blanca Rodríguez Bravo (aut.), María Luisa Alvite Díez (aut.). p. 487-494

AYUSO, María Dolores; MARTINEZ NAVARRO, Victoria (2006). Evaluación de calidad de fuentes y recursos digitales: guía de buenas prácticas. En: Anales de Documentación, Universidad de Murcia, vol. 009, p..17-42.

AYUSO, María Dolores; MARTINEZ NAVARRO, Victoria (2005). Protocolo de evaluación de fuentes y recursos informativos en la sociedad del conocimiento: propuestas, enfoques y tendencias. En: Revista General de Información y Documentación, Universidad de Murcia, vol. 15, no. 1, p. 21-53.

BAMBERGER, RICHARD (1975). La promoción de la lectura. Pról. Luis García Ejarque Barcelona : Promoción Cultura.127 p.

BAVOSI, Ana María. Leer o no leer: ¿a quién le importa? (2006) Revista de la Educación del Pueblo. Montevideo. 2ª. Ép. No. 101. p. 6-8.

BADWEN, David (2002) Revisión de conceptos de alfabetización informacional y digital. Anales de Documentación. No. 5, p. 361-408.

BENITO MORALES; Félix (2000). La alfabetización en información en centros de primaria y secundaria. En: Gómez Hernández, José A. coord. Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros. Murcia: KR, 79-130. [En línea]. Disponible en url: <<http://eprints.rclis.org/archive/00004672/03/EMPEUIIcap2.pdf>> [Consultado: 5 de mayo, 2010]

BENITO MORALES, Félix (2000). Nuevas necesidades, nuevas habilidades. Fundamentos de la alfabetización informacional. En: José A. Gómez Hernández, coord. Estrategias y modelos para enseñar a usar la información. Murcia : KR.

BERNHARD, Paulette. La formación en el uso de la información : una ventaja en la enseñanza superior : situación actual. Anales de Documentación. 2002, No. 5, p. 409-435.

BIBLIOTECA REGIONAL DE CASTILLA-LA MANCHA (2006). Declaración de Toledo. Las bibliotecas por el aprendizaje permanente. [En línea]. Disponible en url: <http://TRAVESIA.MCU.ES/S_ALFIN/ficheros/DeclaracionToledo.pdf> [Consultado: 6 de mayo, 2010]

BROVETTO, Jorge (1994) Formar para lo desconocido. Montevideo: Universidad de la República.

BRUCE, Christine Susan. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. Anales de Documentación. 2003, No. 6, p. 289-294.

BUNDY, Alan (2010). Las bibliotecas y el cambio educacional: la ventana de oportunidad de las habilidades informativas. Ponencia presentada durante un curso de referencia: Análisis para la gestión de contenidos en ALFIN y bibliotecas digitales educativas Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad Carlos III de Madrid, España, 22 febrero – 5 marzo.

BUNDY, Alan (2004). El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda: principios, normas y práctica. 2ª. Ed. ANZIIL. [En línea] Disponible en url: <http://www.aab.es/pdfs/baab73/73a4.pdf> [Consultado: 2 de abril, 2010]

BUNDY, Alan. (2002). The University Library as educational change-agent: an Australian perspective. Paper for the OECD seminar Universities and libraries Paris 26-27 August.

BURK, C.F. y HORTON, F.W. (1988). Infomap: a complete guide to discovering corporate information resources. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

BUSTAMANTE, José (2007). Situación comparada en América Latina y el Caribe. En: Hacia la construcción de políticas nacionales de información: la experiencia de América Latina. FERNANDEZ ABALLI, Isidro (ed.). Jamaica : UNESCO.

BYRNE, Alex (2005). La alfabetización informacional desde una perspectiva global : el desastre agudiza nuestras mentes. En: Anales de Documentación, No. 8. p. 7-20.

CALDERÓN, Andoni; de JORGE, Mercedes (2006). Competencias en información y entorno tecnológico. [En línea] Disponible en url: <<http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=335>> [Consultado: 28 de marzo, 2010]

CAMPAL GARCÍA, Felicidad (2006). ALFIN de la A a la Z. En: Educación y Biblioteca, no. 156, nov.dic. p. 49-55. [En línea] Disponible en: <<http://eprints.rclis.org/archive/0009098>> [Consultado: 16 de marzo, 2010]

CAMPAL GARCÍA, Felicidad, coord.. (2006). Practicando ALFIN. En: Educación y Biblioteca, no. 156, nov.-dic. p. 49-142. [En línea] Disponible en: <<http://eprints.rclis.org/archive/00010964>> [Consultado: 14 de marzo, 2010]

CARO, José Ignacio (2008). Desde la loma: un estudio de apropiación de la lectura y la escritura. Revista Códice, vol. 4, No.1, en/jun. p. 63-69.

CASTELLS, Manuel (1999). La dimensión cultural de Internet. [En línea] Universitat Oberta de Catalunya. Disponible en: url: <<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>> [Consultado: 22 de abril, 2010]

CASTELLS, Manuel (1999). La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad en red.- México: Siglo XXI.

CASTRILLON, Silvia (1997). Políticas y campañas de promoción del libro infantil y la lectura en América Latina. 5º. Congreso Internacional de Literatura Infantil y Juvenil : Lectores para el tercer milenio, Vila Giardino, Cordoba, 15-17 de agosto.

CATTS, R; LAU, Jesús (2008). Towards information literacy indicators: conceptual Framework. Paris : UNESCO. [En línea] Disponible en url: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001587/15782e.pdf> > [Consultado: 15 de marzo, 2010]

CERETTA, María Gladys (2008). La promoción de la lectura y la Alfabetización Informativa (ALFIN); reflexiones para un modelo de formación de usuarios de la información en Uruguay. Tesis de Maestría, Facultad de Documentación y Biblioteconomía, Universidad Carlos III de Madrid, España.

CERETTA SORIA, María Gladys (2007). Lectura e inclusión social una visión desde la Bibliotecología. Ponencia presentada al IX Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura. II Congreso Internacional de la Sociedad de Dislexia del Uruguay. Montevideo, 6-9 de junio.

CERETTA SORIA, María Gladys (2006). El rol del profesional Bibliotecólogo en el Plan Nacional de Lectura de Uruguay. Ponencia presentada al VII Encuentro de Educadores e Investigadores en Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y de la Documentación de Iberoamérica y el Caribe, Marília, Sao Paulo, 22-24 de noviembre.

CERETTA SORIA, María Gladys (2006). El papel del Bibliotecólogo en el siglo XXI. Ponencia presentada a la Jornada sobre la Biblioteca Virtual en Salud (BVS) en la sociedad de la información y el conocimiento, Montevideo, 28 de setiembre. Organizada por la Organización Panamericana de la Salud y el Sindicato Médico del Uruguay.

CERETTA SORIA, María Gladys (2001). El vínculo interactivo biblioteca universitaria-usuario en el siglo XXI: algunas consideraciones para fortalecer este relacionamiento. Encuentros Bibli, Revista de Biblioteconomía e Ciencia da Informacao, no. 13, (may). Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil. [En línea]. Disponible en url: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/> [Consultada: 2 de mayo, 2010]

CEPAL (1998), Panorama Social de América Latina 1998. Santiago de Chile.

CEPAL (2002), Panorama Social de América Latina 2001-2002. Santiago de Chile.

CERLALC (1999). Las políticas nacionales de lectura.- 2ª. ed. Bogotá: Cerlalc.

CERRILLO TORREMOCHA, Pedro César. La animación a la lectura desde edades tempranas. [En línea] Disponible en url : <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/78030628760169464021457/p0000001.htm> [Consultado: 12 de abril, 2010]

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean (2000). La lectura de un siglo a otro: discursos sobre la lectura (1980-2000). Barcelona: Gedisa, 204 p.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY (1967): con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1989, el 26 de noviembre de 1994, el 8 de diciembre de 1996 y el 31 de octubre de 2004. [En línea] Disponible en url: <<http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/cont004.htm>> [Consultado: 15 de mayo, 2010]

COLL, César (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. En: UOC Papers: revista sobre la sociedad del conocimiento, no.1, sep. [En línea] Disponible en url: <<http://www.uoc.edu/uocpapers/dt/esp/coll.html>> [Consultado: 6 de abril, 2010]

COUNCIL OF AUSTRALIAN UNIVERSITY LIBRARIANS (2002). Normas sobre alfabetización en información. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios. No. 68, 67-90. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.aab.es/pdfs/baab68/68a4.pdf>> [Consulta: 8 de mayo, 2010]

CUEVAS CERVERÓ, Aurora (2007). Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar. Madrid : Trea, 2007.

CUEVAS CERVERO, Aurora; MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, Miguel Ángel. (2007). La competencia lectora como modelo de alfabetización en información. Anales de Documentación. 2007, N0. 10, p. 49-70.

CUEVAS CERVERÓ, Aurora; VIVES I GRÀCIA, J. (2005). La competencia lectora en el estudio PISA: un análisis desde la alfabetización en información. Anales de Documentación, n. 8, p. 51-70.

CUEVAS CERVERÓ, Aurora (2005). La promoción de la lectura como modelo de alfabetización en información en bibliotecas escolares. Tesis Doctoral. Universidad Carlos III de Madrid.

CUMBRE Mundial sobre la Sociedad de la Información (2004). Declaración de Principios. [En línea] Disponible en url: <<http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/dop-es.html>> [Consultado: 3 de mayo, 2010]

DE ALMEIDA JUNIOR, Osvaldo Francisco (2007). Lectura, mediacao e apropiacao da informacao. En: PEREIRA SANTOS, Jussara, org. (2007). A lectura como prática pedagógica : na formacao do profissional da informacao. Río de Janeiro : Ministerio da Cultura; Abecin; Fundacao Nacion do Livro Infantil e Juvenil. 167 p.

Declaración de Caracas sobre la biblioteca pública. INFOLAC (1999). [En línea]. Disponible en url: <<http://infolac.ucol.mx/documentos/bibliotecas/prin2.html>> [Consultado: 28 de abril, 2010]

Declaración de Glasgow sobre las bibliotecas, los servicios de información y la libertad intelectual. [En línea]. Disponible en url:

<<http://www.ifla.org/faife/policy/iflastat/gldeclar-s.html>> [Consultado: 3 de mayo, 2010]

DEL CORRAL BELTRÁN, Milagros (1982).- En: Boletín Anabad, vol. 32, no. 3, p. 307-316.

DE LEON, Grisell, FERNANDEZ, Miriam, NOGUÉS, Rosario, NORMEY, Adriana (1996). Reestructura organizativa y creación de centros locales de Recursos para el aprendizaje (CRA) en el marco de las escuelas públicas del Departamento de Montevideo. Montevideo : EUBCA.

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). 22a. ed. Madrid: Real Academia Española. [En línea] Disponible en: url:<<http://www.rae.es/>> [Consultado: 22 de mayo, 2010]

DIGITALI Literacy Microsoft Corporation. (2010). [En línea] Disponible en url:: <http://www.microsoft.com/About/CorporateCitizenship/Citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/spa/default.msp> [Consultado: 28 de abril, 2010]

Directrices IFLA/UNESCO para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas. FIAB, UNESCO. (2001). [En línea]. Disponible en url: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124654s.pdf>> [Consultado: 4 de mayo, 2010]

DUBOIS, María Eugenia (1991). El Proceso de lectura de la teoría a la práctica. 2ª. ed. Buenos Aires: Aique. 37 p.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. (2003). Information Literacy : principios, filosofía e práctica.- Ci. Inf., Brasilia, 2003, vol. 32, no. 1, p. 23-35, jan/abr.

ESPINOSA ARANGO, Carolina (1998). Lectura y escritura: teorías y promoción: 60 actividades. Buenos Aires : Ediciones Novedades Educativas. 141 p.

FUNDACIÓN GABRIEL PIEDRAHITA URIBE (2006). Modelo Gavilán 2.0: una propuesta para el desarrollo de la competencia para manejar información (CMI). [En línea] Disponible en url: <http://www.eduteka.org/CMI.php> > [Consultado: 27 de abril, 2010]

GARCÍA GÓMEZ, Francisco Javier; DIAZ GRAU, Antonio (2007). Formación de usuarios y alfabetización informacional: dinámicas de trabajo en bibliotecas públicas / Francisco Javier García Gómez y Antonio Díaz Grau.- Texto incluido en Gómez de la Iglesia, Roberto (edit): Acción pedagógica en organizaciones artísticas y culturales. Victoria Gasteiz: Grupo Xabide. p. 215-247.- [En línea] Disponible en url: <http://eprints.rclis.org/archive/00012011> [Consultado: 27 de abril, 2010]

GARCIA MELERO, Luis Ángel. (1994). Hacia un nuevo concepto de lectura. Boletín ANABAD, Vol. 44, No.2. [En línea]. Disponible en url: <

<http://www.anabad.org/boletinpdf/?b=1&mat=&aut=293&txt=hacia+un+nuevo+con+cepto+de+lectura&ano=0>> [Consultado: 28 de abril, 2010]

GOMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio. Alfabetización informacional: cuestiones básicas. [En línea]. Disponible en url: <http://www.thinkepi.net/repositorio/alfabetizacion-informacional> [Consultado: 29 de abril, 2010]

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A; BENITO MORALES, Félix. (2001). De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información.-- Scire. Vol. 7, No. 2 (jul-dic.), p.53-83.

GOMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio; PASADAS UREÑA, Cristóbal (2007). La alfabetización informacional en bibliotecas públicas: situación actual y propuestas para una agenda de desarrollo. En: Information Research, vol. 12, No. 3. [En línea]. Disponible en url: <<http://informationr.net/ir/12-3/paper316.html>> [Consultado: 2 de marzo, 2010]

GUERRERO TAPIA, Alfredo (2006). La práctica de la lectura: comprensión desde la teoría de las representaciones sociales. En: Prácticas sociales de lectura. Memoria del II Seminario Lecturas: pasado, presente y futuro, México 22-24 de noviembre de 2005. Compilado por Elsa Margarita Ramírez Leyva. México: CUIB-UNAM.

GUTIÉRREZ VALENCIA, Ariel y MONTES DE OCA GARCIA, Roberto (2005). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco (México) [En línea] Disponible en: url: <[http:// www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF)> [Consultado: 20 de marzo, 2010]

HERNANDEZ SÁNCHEZ, Hilario (2001). Diez reflexiones en torno a la lectura y la información en las bibliotecas públicas. Revista Interamericana de Bibliotecología, Medellín. Volumen 24, No. 2 julio-diciembre, p. 113-122.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY INSTITUTIONS AND ASSOCIATIONS. Information Literacy Section (2006). Guidelines on information literacy for lifelong learning. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL.Guidelines2006.pdf>> [Consultado: 10 de mayo, 2010]

INTERNACIONAL READING ASSOCIATION (IRA) (2001). Integrating literacy and technology in the currículum. A position statement of the Internacional Reading Association. [En línea]. Disponible en url: http://www.reading.org/resources/issues/positions_technology.html. [Consultado: 2 de mayo, 2010]

KATZMAN, RUBEN; RODRIGUEZ, FEDERICO (2006). Encuesta Nacional de Hogares Ampliada, 2006 : situación de la educación en Uruguay.- Montevideo : INE. [En línea]. Disponible en <url:

<http://www.ine.gub.uy/enha2006/VERSION%20FINAL%20FINAL%20educaci%F3n1.pdf>> [Consultado: 3 de mayo, 2010].

KAZTMAN, R. Y FILGUEIRA, F (2001) Panorama de la Infancia y la Familia en Uruguay. UCU/IIN Montevideo.

KRONKA DIAS, Martía Matilde; BAPTISTA BELLUZZO, Regina Célia; ASSIS PINTO, Fábio; PIRES, Daniela. (2004). - Capacitaco do bibliotecario como mediador do aprendizado no uso de fontes de informacao.- En: Revista Digital de Biblioteconomía e Ciencia da Informacao, Campinas, volumen 2, número 1, jul-dic, pp 1-16.

LAU, Jesús; CORTÉS, Jesús (2009). Habilidades informativas: convergencia entre ciencias de información y comunicación. En: Comunicar :Revista Científica de Educomunicación, vol. 16. no. 32. p. 21-30.

MANCHESTER METROPOLITAN UNIVERSITY AND LEEDS UNIVERSITY LIBRARY (2002). Big Blue Project. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.library.mmu.ac.uk/bigblue/bigblue.html>> [Consultado: 10 de mayo, 2010]

MANIFIESTO DE ALEJANDRÍA SOBRE BIBLIOTECAS: la Sociedad de la Información en acción. IFLA. (2005). [En línea]. Disponible en url: <<http://www.ifla.org/III/wsis/AlexandriaManifesto-es.html>> [Consultado: 7 de mayo, 2010]

MANIFIESTO DE LA UNESCO SOBRE LA BIBLIOTECA PÚBLICA / Unesco. (1994). [En línea]. Disponible en url: <<http://www.ifla.org/VII/s8/unesco/span.htm>> [Consultado: 4 de mayo, 2010]

MARZAL, Miguel Ángel (2002). Alfabetización de la información: recursos electrónicos educativos desde la Documentación. En: Educación y Biblioteca, No. 130 (julio/agosto). p. 44-51.

MARZAL, Miguel Ángel (2009). Alfabetización en información y sociedad del conocimiento. En: Actas del II Congreso Internacional de Investigación en Ciencia de la Información, la terminología y los usuarios de la información: puntos de encuentro y relaciones necesarias para la transferencia de información. Organizado por la Escuela Interamericana de Bibliotecología, Centro de Investigaciones en Ciencia de la Información, Grupo Investigación, información, conocimiento y sociedad. Medellín, Colombia, 4-6 de mayo.

MARZAL, Miguel Ángel (2009). Evolución conceptual de alfabetización en información desde la alfabetización múltiple en su perspectiva educativa y bibliotecaria. En: Investigación Bibliotecológica, CUIBA, vol. 23, no. 47, p.129-160.

MARZAL, Miguel Ángel (2003). La formación del profesorado en relación a la biblioteca escolar. Sección Documentos, nodo Colaboraciones en Bibliotecas Escolares del CNICE. [En línea]. Disponible en url:

<<http://w3.cnice.mec.es/recursos2/bibliotecas/html/encuen/art6.htm>>
[Consultado; 6 de mayo, 2010]

MARZAL, Miguel Ángel (2004). [Investigación para la formación de bibliotecarios y documentalistas en alfabetización en información: un Doctorado en la Universidad Carlos III de Madrid](#). En: Universidad de Murcia, ANABAD, Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura (eds). Foro Biblioteca y Sociedad. Experiencias de Innovación y Mejora. Murcia: 14-16 de octubre de 2004. CD-ROM. [En línea] Disponible en: url <<http://www.doteine.uc3m.es/marzal.htm>> [Consultado: 31 de marzo, 2010]

MARZAL, Miguel Ángel; CALZADA-PRADO, J; COLMENERO RUIZ, M.J.; CUEVAS CERVERÓ, A.; JORGE GARCÍA-REYES, C. (2006). [La Alfabetización en Información en la formación universitaria: instrumentos para la evaluación y diagnóstico de competencias informacionales sobre contenidos educativos virtuales](#). 4º *Simposium Internacional de Bibliotecas Digitales "Información al servicio de la sociedad"*, Málaga, 21-23 de junio. [En línea]. Disponible en url: <<http://doteine.uc3m.es/docs/>> [Consultado: 5 de mayo 2010]

MARZAL, Miguel Ángel; COLMENERO RUIZ, M.J.; CUEVAS CERVERÓ, A. La biblioteca escolar como Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA). CIVE 2005, Congreso Internacional Virtual de Educación, 17-27 de febrero de 2005. [En línea]. Disponible en url: <<http://doteine.uc3m.es/docs/cuevascerverocive.pdf>> [Consultado: 5 de mayo, 2010]

MARZAL, Miguel Ángel.; GARCÍA JIMÉNEZ, A.; CALZADA-PRADO, J; COLMENERO RUIZ, M.J.; CUEVAS CERVERÓ, A.; AYUSO SÁNCHEZ, M.J. (2006). [Documentación y tecnologías de la información para Educación: herramientas para la alfabetización informacional y la organización de recursos didácticos: Estado del proyecto](#). 4º *Simposium Internacional de Bibliotecas Digitales "Información al servicio de la sociedad"*, Málaga, 21-23 de junio.

MARZAL, Miguel Angel; MARTÍN VILLALBA, Patricia (2010). El marco de iniciativas políticas y administrativas para la biblioteca escolar en España en la promoción lectora. [En proceso de publicación]

MATTELART, Armand (2004). La sociedad global de la información es un mito [En línea]. Disponible en url: <<http://voltairenet.org/article121544.html>> [Consultado: 20 de marzo, 2010]

MENOU, Michel. (2004). La alfabetización informacional dentro de las políticas nacionales sobre tecnologías de la información y la comunicación (TICS): la cultura de la información, una dimensión ausente.- *Anales de Documentación*, No. 7, p. 241-261.

MERLO VEGA, Antonio (2006). La Biblioteca pública como promotora de la lectura: planes de lectura y experiencias de fomento lector en España. [En línea].

Disponible en url:
<http://www.congresobibliotecaspublicasdechile.cl/ponencias/MerloJoseAntonio.pdf>
f [Consultado: 6 de mayo, 2010]

MILLAN, José Antonio (2000). La lectura y la sociedad del conocimiento. [En línea] Disponible en url: <<http://jamillan.com/lecsoco.htm>> [Consultado: 1 de mayo, 2010]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN. URUGUAY (2008). Anuario Estadístico Educativo: 2008. Montevideo. [En línea] Disponible en url: <<http://educacion.mec.gub.uy/estadistica/anuarios.htm>> [Consultado: 2 de abril, 2010]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN. URUGUAY (2007). Anuario Estadístico Educativo : 2006. Montevideo. [En línea] Disponible en url: <<http://educacion.mec.gub.uy/estadistica/ANUARIO%202006.pdf>> [Consultado: 12 de marzo, 2010]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN. URUGUAY (2008). Ley General de Educación: No. 18.437.- Montevideo: IMPO. 46 p. [En línea] Disponible en url:<<http://www.mec.gub.uy/>> [Consultado: 2 de abril, 2010]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. URUGUAY. (2005). Plan Nacional de Lectura. Montevideo. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.mec.gub.uy/>> [Consultado: 10 de mayo, 2010]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. URUGUAY (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en el aula. Plan Ceibal-MEC, Uruguay. Compilado por: Graciela Rabajoli, Mario Ibarra y Mónica Baez.- Montevideo : ONU-MEC.

NACIONES UNIDAS (2004). Aplicación del plan de acción internacional para el decenio de las Naciones Unidas de la alfabetización [En línea]. Disponible en url: <<http://www.daccessdds.n.org/doc/UNDOC/GEN/N04/461/PDF/N0446144.pdf?op=onElement>> [Consultado: 2 de mayo, 2010]

NARANJO VELEZ, Edilma, RENDON GIRALDO, Nora Elena (2003). Explorando el panorama de la formación de usuarios de la información. Revista Interamericana sobre Bibliotecología. Vol. 26, No, 2, p. 13-37.

NEW LONDON GROUP (1996). A pedagogy o multiliteracies : designing social futures. Harvard Educational Review. Vol. 66, No.1 [En línea]. Disponible en url: <http://www.hepg.org/main/her/Index.html> [Consultado: 30 de abril, 2010]

OCDE (2007). PISA 2006: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. [En línea]. Disponible en url: <http://www.mepsyd.es/meed/gabipen/documentos/files/informe-español-pisa-2006.pdf>. [Consultado: 4 de mayo, 2010]

ONE LAPTOP PER CHILD (OLPC). [En línea]. Disponible en url: <<http://www.laptop.org/index.es.htm>> [Consultado: 2 de mayo, 2010]

ORTOLL ESPINET, Eva (2004). La competencia informacional en las ciencias de la salud: una visión desde las Universidades Españolas. Revista Española de Documentación Científica. Vol. 27, No. 2, p. 221- 237.

PASADAS UREÑA, Cristóbal (2003). El Certificado Internacional de Alfabetización en Información: ¿un reto profesional global?. 69th IFLA General Conference and Council, Berlin, 2003. [En línea] Disponible en url: http://www.ifla.org/IV/ifla69/papers/202s-Pasadas_Urena.pdf [Consultado: 1 de mayo, 2010]

PAUTAS DEL CONSEJO DE EUROPA y EBLIDA sobre legislación y política bibliotecaria en Europa, 2000. Disponible en url: <<http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/eblida.htm>> [Consultado: 2 de mayo, 2010]

PAWLEY, Christine (2003). Information Literacy : a contradictory coupling. Library Quarterly. Vol. 73, No. 4, p. 422-452.

PENNAC, Daniel (1995). Como una novela. Barcelona : Grupo Editorial Norma. 168 p.

PEÑA, Luis Bernardo (1993). Dejar leer. Texto de la conferencia presentada por el autor en el Encuentro de Promotores de Lectura, Feria Internacional del Libro de Guadalajara, México.

PEÑA, Luis Bernardo (2006). Investigación y políticas de lectura: una exploración por el mapa de la lectura en Iberoamérica. En: Las prácticas sociales de la lectura. Memoria del II Seminario Lectura: pasado, presente y futuro, México, 22-24 de noviembre de 2005. Compilado por Elsa Margarita Ramírez Leyva. México: CUIB-UNAM.

PEÑA, Luis Bernanrdo; CORTÉS, Pedro León. (2004). Las políticas públicas de lectura: una visión desde sus actores. En: CERLALC. Conferencia: Cartagena de Indias, Colombia.

PONJUAN, Gloria (2002). Papel de la colaboración entre líderes de varios sectores para la creación de una cultura informacional, julio 2002. Informe oficial preparado por la UNESCO, la U.S. National Commission on Libraries and Information Science, y el National Forum on Information Literacy para la Reunión de Expertos acerca de Alfabetización Informacional, Praga, República Checa. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/ponjuan-fullpaper.pdf>> [Consultado: 2 de marzo, 2010]

PORTILLO, Lisbeth; PIRELA, Johann (2005). El profesional de la información: como educador y diseñador de estrategias para desarrollar el aprendizaje

tecnológico-informativo y la inteligencia investigativa.- Bol. INFOLAC, vol. 18, No. 2. p. 12-14.

PUBLIC LIBRARIES IN THE LEARNING SOCIETY PROYECT (2007). Directrices para los centros de aprendizaje abierto en las bibliotecas públicas de Europa. [En línea]. Disponible en url: <http://www.diba.es/bibliotecas/documentspdf/pulls_directrius_castella.pdf> [Consultado: 8 de marzo, 2010]

QUEENSLAND UNIVERSITY OF TECHNOLOGY LIBRARY (2004). Information literacy framework and syllabus. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.library.qut.edu.au/ilfs/>> [Consultado: 8 de marzo, 2010]

RAVERA, Rocio; SCHIAVO, Leticia (1998). Animación a la lectura en el área infantil: el rol del Bibliotecólogo. Montevideo: EUBCA. 136 p.

RICHERO, Nydia (2006). Leer, para qué, dónde, cómo, cuando.- Revista La Educación del Pueblo, 2ª. Ep. Ab. 101, p.2-5. Montevideo, Uruguay

RIVOIR, Ana Laura (2007). La sociedad de la información y el conocimiento en América Latina y el Caribe: diferentes enfoques y sus implicancias para las políticas. [En línea]. Disponible en url: <http://wsispapers.choike.org/papers/esp/ana_alc_sic.pdf> [Consultado: 30 de abril, 2010]

RODRIGUEZ DE LAS HERAS, Antonio. El libro digital. [En línea] Disponible en url: <http://www.uoc.es/humfil/digithum/digithum2/catala/Art_Heras/heras> [Consultado: 4 de mayo, 2010]

ROSENBLATT, Louise (1985). Language, Literatura and Values. En; S. N. Tchudi (Ed), Language, Schooling and Society. Upper Montclair, N.Y. : Boynton/Cook.

SAINZ GONZÁLEZ, Luz María (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. En: Revista de Educación, No, ext, p. 357-362.

SILVERA, Claudia (2006). La alfabetización digital: una herramienta para alcanzar el desarrollo y la equidad en los países de América y el Caribe. [En línea] Disponible en url: <http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_1_05/aci04105.htm> [Consultado: 5 de mayo, 2010]

SOCIETY OF COLLEGE, NATIONAL AND UNIVERSITY LIBRARIES (1999). Aptitudes para el acceso y uso de la información: postura de SCONUL. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, No. 62, 63-77. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.aab.es/pdfs/baab62/62a4.pdf>> [Consultado: 8 de mayo, 2010]

SOLÉ, Isabel (1996). Estrategias de Lectura. Barcelona: ICE. GRAO.

SOUZA, Hedy D. (2008). La promoción de la lectura en Venezuela: una muestra de promotores y propuestas. [En línea]. Disponible en url: <<http://artedfactus.wordpress.com/2008/03/17/promotores>> [Consultado: 4 de abril, 2010]

SUAIDEN, Emir (2007). La dimensión social del conocimiento. Scire, vol 13, no.1, p.21-31. [En línea] Disponible en url: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3035803> [Consultado: 30 de marzo, 2010]

TORRES HERNÁNDEZ, Isabel (2007). Competencias de la alfabetización informacional: procesos de enseñanza-aprendizaje bajo una perspectiva holística en las sociedades de la información. En: IX Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura, II Congreso Internacional de la Sociedad de Dislexia, 6-9 de junio, Montevideo. P. 541-558.

UNESCO (2005). Informe Mundial: hacia las sociedades del conocimiento [En línea]. Paris: UNESCO. Disponible en url: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>> [Consultado: 20 de marzo, 2010]

VARGAS, A. (1991). Notas sobre el estado y las políticas públicas. Bogotá : Almudena Editores. [En línea]. Disponible en url: <<http://www.medicina.unal.edu.co/ist/revistas/v4n2/v4n2e2.htm>> [Consultado: 12 de abril, 2010]

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, Centro Interdisciplinario de Estudios Regionales CIDER, Secretaria Distrital de Salud. (1998). Política en Salud Pública para el Distrito Capital,. Documento Marco. Nieto, L, Maldonado, LF, et al. Bogotá. [En línea] Disponible en url: <<http://www.medicina.unal.edu.co/ist/revistas/v4n2/v4n2e.htm>> [Consultado: 15 de abril, 2010]

URIBE TIRADO, Alejandro (2009). Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de Alfabetización Informacional: propuesta de macro-definición. [En línea] Disponible en url: <<http://alfincolombia.blogspot.com/2009/12/interrelaciones-entre-veinte.html>> [Consultado: 2 de marzo, 2010]

VENEGAS FONSECA, María Clementina (1990) ¿Qué es una campaña de lectura? Manual de campañas de lectura. Bogotá: CERLALC.

YUNES, Eliana (2005). Políticas públicas de lectura: modos de hacerlas. En: Pensar el libro (CERLALC), No. 3.

ANEXOS

ANEXO I.- Programa de actividades presenciales con responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura, realizadas por el equipo docente de la EUBCA.

Objetivo general de la propuesta:

Contribuir a la capacitación de recursos humanos responsables de espacios lectores en el marco del Plan Nacional de Lectura con la finalidad de promover, articular y divulgar acciones a favor de la lectura como herramienta de inclusión social y desarrollo en la construcción de una sociedad democrática que aspira a brindar igualdad de oportunidades a todos los individuos.

El programa de actividades abarcó las siguientes temáticas que fueron tratadas en las distintas jornadas presenciales:

- Desde el espacio de lectura a la biblioteca
- Importancia de la lectura y construcción de espacios lectores
- La lectura como herramienta para informarse
- Organización del servicio de préstamo. Elaboración del Reglamento de préstamo
- Estrategias de animación a la lectura
- El vínculo entre el espacio de lectura y la comunidad

ANEXO II.- Formulario de relevamiento de datos aplicado a responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay por el equipo docente de la EUBCA. Actividades presenciales.

Nombre:

Formación alcanzada:

Espacio de Lectura al que pertenece:

1. ¿En su etapa escolar, como le resultó aprender a leer?
2. ¿ Le gusta leer?
3. ¿Qué es leer para usted?
4. ¿Identifica o asocia la lectura con algún tipo de texto en especial?. Especifique cual/es.
5. ¿Puede explicar que es una fuente de información? Conoce algunas en particular.
6. ¿Puede explicar que es una obra de referencia? Conoce algunas en particular
7. ¿Qué actividades realiza para promover la lectura en el “Espacio de Lectura” de su comunidad?
8. ¿Le parece necesario aprender a seleccionar y evaluar fuentes de información? ¿Por qué?
9. ¿Considera que saber manejarse con fuentes de información, es una forma de promover la lectura? Explique el por qué?
10. ¿Le gustaría participar de una experiencia de aprendizaje para saber acceder, manejar, seleccionar y evaluar fuentes de información?

ANEXO III.- Formulario de relevamiento de datos aplicado a responsables de “espacios de lectura” en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay por el equipo docente de la EUBCA. Dos visitas presenciales realizadas por estudiantes de la EUBCA.

Fecha:.....

Visita:.....

Responsable de la visita.....

Nombre del espacio de lectura:.....

Localidad.....Departamento.....

Nombre del responsable o persona referente.....

Objetivo de la visita.....

Aspectos relevantes a observar:

1.- Colección

- Estime aproximadamente el número de volúmenes de la colección.....
- Tipos de documentos que incluye.....
- La colección demuestra algún tipo de organización.....
- Se lleva registro inventario.....Está actualizado.....
- Se realiza algún tipo de catalogación.....
- En caso afirmativo, cómo se observa la catalogación.....

2.- Usuarios

¿El espacio de lectura lleva un registro de los datos personales de los usuarios?.....

- ¿Cómo se observa el mismo?.....
- Número de usuarios activos (si es posible determinar porcentaje de niños y adultos).....

3. Obras de referencia:

- El espacio de lectura posee obras de referencia.....

- Describa que obras posee, cantidad y actualización.....
- Posee archivador vertical.....

4. Servicio de préstamo:

- El espacio de lectura realiza:
 - Préstamo en sala.....
 - Préstamo a domicilio.....
 - ¿A quienes le presta a domicilio?.....
 - ¿Tiene un plazo establecido de préstamo?.....
 - ¿Tiene reglamento de préstamo?.....

5. Equipamiento:

- Especifique mobiliario existente:
- Cantidad de estantes.....
 - Tiene computadora.....

6. Otros servicios:

- Además de préstamo, tanto en sala como a domicilio, ¿ el espacio de lectura brinda algún tipo de servicios o realiza actividades.....
- El espacio de lectura mantiene contacto con instituciones de la zona.....
- ¿ El espacio de lectura tiene vinculación con bibliotecas públicas o populares de la zona o del departamento?.....
- ¿Se observa buena relación de la biblioteca con la comunidad?
- Aspectos que se quieran destacar vinculados con el relacionamiento del espacio de lectura y la comunidad.....
- Actividades que el espacio de lectura viene realizando vinculadas a la promoción de la lectura.....

ANEXO IV.- Cuestionario aplicado por el plan nacional de lectura a los responsables de los “espacios de lectura” que participaron de distintas jornadas de capacitación

Cuestionario para participantes

La información solicitada en este cuestionario, busca conocer la realidad de los espacios de lectura que ustedes representan. Los datos aquí recabados, son de uso reservado del Plan Nacional de Lectura.

Datos identificatorios del o la participante:

Nombre completo.....

Dirección personal.....

Tel..... Correo electrónico.....

Ocupación.....Edad.....

Señale con una cruz el nivel educativo más alto alcanzado por usted:

Primaria completa	
Primaria incompleta	
Secundaria completa	
Secundaria incompleta	
Educación terciaria completa	
Educación terciaria incompleta	
Educación universitaria completa	
Educación universitaria incompleta	

El Espacio de lectura:

Nombre de la institución donde funciona el Espacio de Lectura.....

.....

¿Cuenta con espacio físico propio?.....

Nombre del Proyecto de Lectura (si lo tiene).....

Dirección.....Localidad.....

¿Qué antigüedad tiene el Espacio de Lectura?

Tel..... Correo electrónico.....

¿Cuántas personas atienden el espacio?..... ¿En qué horario?.....¿Con que frecuencia?.....

¿Cuál es la franja etaria de los destinatarios? Marque con una cruz.

Niños/as Jóvenes Adultos Adultos mayores Todos

El número aproximado de personas que concurre al espacio de lectura es: _____

Realiza:

Préstamo domiciliario_____

Lectura en sala_____

¿Utiliza alguna modalidad de registro del préstamo? ¿Cuál?

Realiza otro tipo de actividades (marque lo que corresponda):

- Talleres de oralidad
- Talleres de producción de textos
- Talleres de Juego teatral
- Talleres de Murga
- Talleres de Teatro
- Talleres de Narración Oral
- Otros

Previo a la recepción del material enviado por el Plan de Lectura ¿Contaba usted con una colección? _____

¿Utilizó algún mecanismo de difusión para insertar el Espacio de Lectura en la comunidad? _____

¿Qué tipo de apoyo, considera necesario para un mejor funcionamiento del Espacio de Lectura?

Información respecto al material de lectura recibido:

¿En qué mes recibió la caja de libros? _____

¿ El material recibido ya está siendo utilizado?

¿El material se adecua a los intereses de los usuarios? Marque lo que corresponda:

Si	
No	
Más o menos	

Marque los tres elementos que considere más importantes para fomentar la lectura en su espacio:

- Organización de biblioteca _____
- Estrategias de motivación a la lectura _____
- Contactos con autores _____
- Contactos con Editoriales _____
- Intercambios con bibliotecas _____
- Intercambios con otros Espacios de Lectura _____
- Contactos con la comunidad _____
- Otros, especifique cuál _____

Observaciones. Anote aspectos que usted considere importantes y que no se registraron en este cuestionario _____

ANEXO V.- El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda: principios, normas y práctica / bajo la dirección de Alan

Bundy.- 2ª.ed. (Adelaide, Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, ANZIIL), 2004.¹⁸⁰

DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS

Este marco se basa en cuatro principios generales que consisten en que una persona alfabetizada en información:

- Se implica en el aprendizaje independiente mediante la construcción de nuevo significado, comprensión y conocimiento
- Obtiene satisfacción y realización personal gracias al uso eficaz de la información
- Tanto individual como colectivamente busca y utiliza la información en la toma de decisiones y la solución de problemas para afrontar las cuestiones personales, profesionales y sociales
- Demuestra responsabilidad social por medio del compromiso con el aprendizaje continuo y la participación comunitaria

NORMAS BÁSICAS¹⁸¹

Los principios anteriores enmarcan las 6 normas básicas que subyacen a la adquisición, comprensión y aplicación de la alfabetización informacional por un individuo. Estas normas sirven para identificar que una persona alfabetizada en información:

- Reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita
- Encuentra la información que necesita de manera eficaz y eficiente
- Evalúa críticamente la información y el proceso de búsqueda de información
- Gestiona la información reunida o generada
- Aplica la información anterior y la nueva para construir nuevos conceptos o crear nuevas formas de comprensión
- Utiliza la información con sensatez y se muestra sensible a las cuestiones culturales, éticas, económicas, legales y sociales que rodean al uso de la información

¹⁸⁰ Traducción al castellano de Cristóbal Pasadas Ureña, Biblioteca, Facultad de Psicología de la Universidad de Granada para el Grupo de Bibliotecas Universitarias de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios. Disponible en: <http://www.aab.es>

¹⁸¹ Solo se dará un destalle de la Norma 1, ya que fue la aplicada directamente en la tesis. Respecto a las otras normas sólo se mencionarán los titulares.

NORMA 1.- La persona alfabetizada en información reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita.

Resultados de aprendizaje: La persona alfabetizada en información:

1.1 Define y articula la necesidad de información

Ejemplos:

1.1.1 Explora las fuentes generales de información para aumentar la familiaridad con el tema

1.1.2 Identifica los términos y conceptos claves para formular y enfocar las preguntas

1.1.3 Define o modifica la necesidad de información para lograr un enfoque más manejable

1.1.4 Dialoga con otras personas para identificar un tema de investigación o cualquier otra necesidad de información

1.2 Comprende la finalidad, alcance y adecuación de una gran variedad de fuentes de información

Ejemplos

1.2.1 Entiende la manera como se organiza y difunde, reconociendo el contexto de un tema dentro de una disciplina

1.2.2 Diferencia y valora la variedad de fuentes potenciales de información

1.2.3 Identifica la finalidad perseguida y la audiencia de recursos potenciales (p.e. estilo popular frente a erudito, componente actual frente a histórico)

1.2.4 Discrimina entre fuentes primarias y secundarias, reconociendo que su uso e importancia varía según las diferentes disciplinas

1.3 Se replantea constantemente la naturaleza y el alcance de la información que necesita

Ejemplos:

1.3.1 Revisa la necesidad de información para aclarar, reformar o refinar la pregunta

1.3.2 Articula y utiliza criterios a aplicar para tomar decisiones o hacer una elección sobre la información

1.4 Utiliza diversas fuentes de información para tomar sus decisiones

Ejemplos:

- 1.4.1 Comprende que fuentes diferentes presentarán perspectivas diferentes
- 1.4.2 Utiliza una gama de fuentes para comprender cuestiones
- 1.4.3 Utiliza la información para la toma de decisiones y la solución de problemas

NORMA 2.- La persona alfabetizada en información encuentra la información que necesita de manera eficaz y eficiente.

NORMA 3.- La persona alfabetizada en información evalúa críticamente la información y el proceso de búsqueda de la información.

NORMA 4.- La persona alfabetizada en información gestiona la información reunida o generada.

NORMA 5.- La persona alfabetizada en información aplica la información anterior y la nueva para elaborar nuevos conceptos o crear nueva comprensión.

NORMA 6.- La persona alfabetizada en información utiliza la información con sensibilidad y reconoce los problemas y cuestiones culturales, éticas, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información.

ANEXO VI.-

**MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
DIRECCION DE EDUCACIÓN**

PLAN NACIONAL DE LECTURA

DOCUMENTO MARCO

Una nueva perspectiva: la lectura como política pública en el Uruguay de hoy.

El Ministerio de Educación y Cultura en el marco del Plan Iberoamericano de Lectura (ILÍMITA), programa Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica, adquiere el compromiso de promover, articular y divulgar acciones a favor de la lectura y la escritura como herramientas de inclusión social y desarrollo.

Esto implica reconocer que la lectura es:

- ✓ Derecho de todas las personas.
- ✓ Instrumento de desarrollo del potencial humano.
- ✓ Requisito para alcanzar mejores niveles educativos.
- ✓ Elemento fundamental para la construcción de una sociedad democrática.
- ✓ Acto creativo de construcción realizada por los lectores y lectoras.

También significa adherir al concepto de que la alfabetización lectora no es una habilidad que se adquiere en la infancia, sino que se la concibe, como *“un conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias en expansión que los individuos construyen a lo largo de su vida en variadas situaciones y a través de la interacción con sus pares y con las comunidades más amplias en las que participan”*

Teniendo en cuenta esta visión, se define la competencia lectora, como *“la comprensión, uso y reflexión sobre textos escritos, con el fin de alcanzar objetivos personales, desarrollar el conocimiento y potencial individual, y participar en la sociedad”*

Las premisas anteriores se inscriben en el concepto de que la palabra escrita tiene una centralidad indiscutible, pero que es necesario ver también la validez

de otros códigos y lenguajes, tal como expresiones culturales, así como las nuevas textualizaciones que nacen a partir de las tecnologías digitales.

Asimismo debe reconocerse que todas las acciones que se articulen para el fomento de la lectura tienen efectos positivos sobre la escritura.

Algunas cifras del escenario país del que partimos

En el año 2003, Uruguay participó -por primera vez- en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA)¹⁸², de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) que avalúa los desempeños en lectura, matemática y ciencias de alumnos y alumnas de 15 años del sistema educativo.

La información obtenida sobre los desempeños en lectura, indican que nuestro país tiene a sus mejores estudiantes con puntajes muy próximos a los mejores de algunos países de la OCDE y bastante lejos de los mejores estudiantes de los países latinoamericanos. Pero, al mismo tiempo, los estudiantes de Uruguay con peor desempeño están muy por debajo de los de la OCDE e incluso algunos puntos por debajo de los peores resultados de estudiantes de algunos de los países latinoamericanos.

Por otra parte, Uruguay es el país latinoamericano que tiene mayor porcentaje (5%) en el nivel superior; cercano al de los países de la OCDE (8%), mientras en los otros países latinoamericanos el porcentaje no llega en ningún caso a un 2%.

Sin embargo el porcentaje de alumnos de países de la OCDE en el nivel inferior, es de un 20% o sea, 1 de cada 5 alumnos, (nivel de competencia muy limitada), mientras en Uruguay este porcentaje llega casi a un 40%.

¹⁸² PISA define los conocimientos y competencias relevantes para la vida ciudadana que deberían haber adquirido los estudiantes al finalizar la educación obligatoria.

Estos resultados muestran un país altamente inequitativo en materia de logros de lectura siendo el país con la mayor diferencia entre los alumnos de mejor y peor desempeño a nivel de los jóvenes de 15 años.

Hacia una política pública de lectura

Si se considera lo público como “*el punto de encuentro de los intereses colectivos, las políticas públicas deben verse como toda forma de acción organizada, que persigue objetivos de interés común, más que como el conjunto de las acciones estatales*”¹⁸³. Las políticas de lectura deben entonces reconocer el papel que tienen y tendrán las instituciones del Estado, las del sector privado, los organismos internacionales y las organizaciones de la sociedad civil.

Como política, debe ser pensada a **largo plazo** y tener un **carácter permanente**, debe nacer de un debate de todos los actores de todos los niveles, debe articular esfuerzos, experiencias y recursos que hay en el sector público, privado, organizaciones sociales, empresas, etc.

Surge entonces la necesidad de pensar la lectura como un asunto que no es neutral, sino que está ligada a procesos sociales que la convierten en una poderosa herramienta para la democratización y participación social.

Hacer de la lectura una política pública es un proceso complejo en el que entran en competencia representaciones e intereses diferentes. Su formulación exigirá tener en cuenta dos dimensiones:

- a- *Una representación o imagen social de la realidad* sobre la cual se desea intervenir y principios que fundamentan la acción.
- b- *Un conjunto de medios y procesos* organizativos, financieros, administrativos, jurídicos y humanos que son los que hacen que una política no se quede en el plano intelectual, sino que tome forma en procesos sociales concretos.

¹⁸³ Documento marco Ilímita. Por una agenda de Políticas Públicas de Lectura. pág. 14

En consecuencia la **lectura** no puede considerarse únicamente como un problema pedagógico o una acción individual, sino ante todo como una **práctica profundamente socializada**, una práctica que se encuentra siempre en un proceso de constante evolución como consecuencia de los cambios que se dan en la sociedad.

Una política pública de lectura al servicio de la inclusión social debe estar **abierta a reconocer que no existe una forma privilegiada de leer y escribir**; lo que existe más bien es un universo muy diferente de actores que ponen en práctica distintas formas de leer y escribir con diferentes objetivos, valoraciones y proyecciones.

Se advierte que la elaboración de una política pública es una difícil construcción que exige la superación de una histórica desarticulación que se dio en nuestro país entre el poder público y la sociedad para pasar a la articulación y coordinación entre ambos.

Su construcción implicará un debate y una discusión amplia que desde múltiples visiones permita:

1. Aprovechar esfuerzos y experiencias nacionales e internacionales.
2. Apoyar iniciativas de la sociedad civil.
3. Evitar yuxtaposiciones de tareas o emprendimientos, articulando lo público con lo privado en forma creativa y participativa.
4. Lograr el trabajo conjunto de las personas vinculadas a la cadena del libro.
5. Promover el trabajo en redes de las más diversas modalidades.
6. Desarrollar y coordinar investigaciones en el tema.
7. Promover el apoyo de los medios de comunicación en campañas para sensibilizar, valorar y comprender el valor de la lectura.
8. Reafirmar el rol de las bibliotecas como centros culturales de la comunidad, promotoras de la democracia y de la educación para todos.
9. Articular procesos de desarrollo comunitario con la promoción de la lectura.

Las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): nuevos lenguajes.

Se podría señalar que una de las finalidades más significativas de las TIC es desarrollar capacidades que permitan a los alumnos, seguir aprendiendo y utilizar lo que saben para vivir y convivir con los demás, mejorando el entorno natural y social del que forman parte.

Aprender los lenguajes de las nuevas tecnologías supone ante todo aprender a comunicarse con otras personas, a comprender lo que transmiten, y a asumir la propia expresión como modalidad fundamental de apertura a los demás.

Las TIC se convierten, bajo esta concepción en un medio de expresión, un cauce de comunicación que facilita el intercambio de ideas y materiales así como el fomento del trabajo colaborativo.

El uso de las TIC supone una nueva forma de leer, esta vez por medios digitales, para lo cual es preciso desarrollar la capacidad de selección, análisis y procesamiento de la información que potencia los aspectos positivos de las nuevas tecnologías y supere sus inconvenientes como ser la dispersión y confiabilidad de las fuentes y de la información.

En Uruguay el acceso a las TIC no es equitativo. También son insuficientes las estrategias educativas para el manejo de la información proveniente de medios digitales.

Desde esta óptica, **la democratización del acceso a las TIC**, especialmente a Internet, debe estar acompañada de la democratización en el desarrollo de las capacidades que permiten su uso crítico, responsable y socialmente útil.

Primeras acciones para el Plan Nacional de Lectura 2005

Estas acciones se conciben a partir de dos ejes transversales: **articulación y divulgación.**

La **articulación** es entendida como una tarea de interlocución y concertación entre el Estado, la sociedad civil y otros actores privados vinculados a la lectura.

A través de la **divulgación** se pretende, entre otras cosas, difundir los saberes y experiencias existentes, así como promover el desarrollo de los mismos.

A partir de los ejes transversales de articulación y divulgación el Plan Nacional de Lectura procura constituirse en una guía de actividades concretas consideradas prioritarias y realizables.

El presente Plan plantea las siguientes **líneas de acción**:

- Lanzamiento del Plan Nacional de Lectura.
- Difusión del Plan a través de la impresión de folletos, marcalibros y publicación del documento marco sobre la lectura como política pública.
- Organización de seminarios que promuevan la reflexión, formación e intercambio sobre:
 - Experiencias de promoción y apoyo a la lectura en distintos ámbitos.
 - Lectura y nuevas tecnologías.
- Apoyo a la creación y funcionamiento de bibliotecas populares en zonas de pobreza: dotación de acervos y asesoramiento.
- Distribución y circulación de 50 000 libros en cajas viajeras
- Apoyo a la creación de centros de acceso a la informática e Internet en zonas de pobreza.
- Capacitación de promotores de lectura como nexo entre los lectores y los textos en sus diferentes modalidades.
- Difusión y coordinación de proyectos de carácter regional: “MERCOSUR LEE” y “Bibliotecas escolares del MERCOSUR”.
- Promover la concurrencia de profesionales de la escritura (literatos, periodistas, publicistas entre otros) a espacios formales y no formales, para que transmitan su experiencia como escritores.

El Ministerio de Educación y Cultura realizará la evaluación de las acciones propuestas, de acuerdo con los indicadores que oportunamente se establezcan. Esto permitirá efectuar los ajustes pertinentes así como la toma de decisiones para establecer lineamientos futuros.

También tendrá iniciativa para realizar las previsiones presupuestales que aseguren la institucionalización y continuidad del plan.

Montevideo, julio de 2005