

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE INFORMACION Y COMUNICACIÓN**

**PROGRAMA DE DESARROLLO ACADÉMICO DE LA INFORMACIÓN
Y LA COMUNICACIÓN (PRODIC)**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN Y
COMPETENCIAS LECTORAS: HERRAMIENTAS
PARA EL ACCESO A LA SOCIEDAD DE LA
INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO”**

**Grupo de Investigación: Alfabetización en Información
AlfaInfo.uy**

Profa. Dra. María Gladys Ceretta Soria
Instituto de Información
mgladys.ceretta@fic.edu.uy

Prof. Mag. Álvaro Gascue Quiñones
Instituto de Comunicación
alvaro.gascue@comunicacion.edu.uy

Prof. Mag. Natalia Aguirre
Lic. Mercedes Altuna
Lic. Lucía Baica
Lic. Gastón Beguerie
Lic. Magela Cabrera
Lic. Javier Canzani
Lic. Alicia Díaz Costoff
Ing. José Fager
Lic. Yanet Fuster
Mag. Sandra García-Rivadulla

Asesores Internacionales

Dr. Miguel Ángel Marzal, Universidad Carlos III de Madrid, España
Dra. Rosalía Winocur, Universidad Autónoma Metropolitana, México

Montevideo, 2014

**MODELO DE ALFABETIZACIÓN EN
INFORMACIÓN
PARA EL PLAN CEIBAL**

Modelo PINDÓ



© 2014 Grupo AlfaInfo.uy



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No-Comercial 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

PRESENTACIÓN

La presente propuesta surge en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización en Información y Competencias Lectoras: herramientas para el acceso a la Sociedad de la Información y el Conocimiento”, aprobado y financiado a partir de 2010, por el Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación (PRODIC) de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) de la Universidad de la República (UdelaR).

El proyecto es responsabilidad de un Grupo de Investigación integrado por docentes, egresados y estudiantes de grado y posgrado, provenientes de distintas áreas disciplinares (Ciencia de la Información, Comunicación, Ciencias de la Educación, Sociología, Antropología e Ingeniería Informática).

El objetivo general que persigue el proyecto es contribuir a la formación de individuos críticos a través del desarrollo de estrategias que promuevan las habilidades en el uso de la información y potencien las competencias lectoras en el marco de las políticas de acceso a la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

En la primera etapa de ejecución del proyecto se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- a) analizar la relación entre la alfabetización digital, la alfabetización en información y las competencias lectoras;
- b) estudiar en qué medida el Plan Ceibal contribuye a la alfabetización en información y al mejoramiento de las competencias lectoras;
- c) desarrollar pautas generales para la construcción de un modelo de alfabetización en información que acompañe al Plan Ceibal y que pueda ser tomado como referencia a nivel nacional.

A partir de la concreción del último objetivo mencionado, se elabora el Modelo en Alfabetización en Información para el Plan Ceibal que se describe en el presente documento, denominándose **Modelo PINDÓ**. El mismo se encuentra acompañado por una serie de apartados que le otorgan un marco general tanto teórico como contextual, así como de un objetivo general y una metodología de aplicación.

1. MARCO TEÓRICO

El marco teórico del Modelo PINDÓ aborda grandes pilares:

- cuestiones referidas al contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento;
- la necesidad de las alfabetizaciones múltiples en especial al Alfabetización en Información,
- el concepto de competencias lectoras y de recursos de información.

A continuación se expondrá brevemente sobre cada uno de estos aspectos, a los efectos de contar con los fundamentos que hacen al Modelo de referencia.

La actual sociedad, a la que se ha dado en denominar de la información, de la comunicación y del conocimiento, es producto de las transformaciones que sobre todo a nivel económico han impactado en las nuevas formas de relacionamiento social fuertemente marcado por la presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Según Castells

(1997) “la información en su sentido más amplio, es decir como comunicación del conocimiento, ha sido fundamental en todas las sociedades”, pero tiene un rol protagónico en esta nueva sociedad, ya que la generación procesamiento y transmisión de la información pasan a ocupar un lugar fundamental en la productividad y se convierten en fuentes de poder. Otro aspecto importante de la Sociedad de la Información es que la misma es una fase de desarrollo social caracterizado por la capacidad de sus miembros (todos los integrantes del colectivo social) para obtener y compartir cualquier información, instantáneamente, desde cualquier lugar y en la forma que se prefiera.

El avance tecnológico ha generado un contexto propicio para la proliferación de la producción y el acceso a la información, obligando a los individuos a enfrentarse a un volumen de información disponible prácticamente inabarcable. Este fenómeno se ha dado en denominar “infoxicación” entendiéndose por la misma el exceso de información producto del crecimiento exponencial que tienen las fuentes documentales o recursos de información, debido, entre otras causas, a las posibilidades que ofrecen las tecnologías. Este contexto requiere el desarrollo de competencias apropiadas para conocer las fuentes y hacer un uso selectivo y eficiente de las mismas. Es importante contar con elementos claros de análisis y evaluación de las fuentes para poder brindar al usuario final una información veraz y fidedigna. (Cornella, 2002).

Ahora bien, a pesar de que las tecnologías son herramientas que facilitan el acceso y recuperación de la información, actualmente se han convertido en una prioridad en todos los contextos sociales. Más allá de los enfoques relativos a las consecuencias de la brecha digital desde el punto de vista tecnológico, se asiste actualmente a la brecha informativa que se produce justamente por la necesidad de formar a los individuos a hacer un uso crítico y autónomo de la información. No es suficiente la presencia de las TIC, sino que hay que acompañar a las personas en el proceso de formación para que puedan utilizar la información en sus diversas dimensiones y espacios. Algunos autores se han referido a la necesidad de contar con una alfabetización digital. Daniel Cassany (2002) sugiere que el concepto de alfabetización digital en sí es una extensión al universo digital de la alfabetización vinculada tradicionalmente a la lectura. Resume las diferentes definiciones que se han utilizado señalando que se refieren a un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes de distinto tipo (técnico, lingüístico, cognitivo, social) necesarias para poder comunicarse efectivamente a través de las TIC y agrega que en realidad se trata de una alfabetización en un sistema no alfabético.

El significado del término alfabetización ha variado con el transcurso del tiempo, ampliándose y agregando múltiples significados a medida que la sociedad evoluciona. La nueva realidad ha dado lugar a una serie de planteamientos que focalizan su atención en la necesidad de que los individuos deben recibir alfabetizaciones múltiples para poder ser parte activa de la sociedad globalizada mediada por el uso de las tecnologías.

La alfabetización entendida en su sentido más estricto puede considerarse como la capacidad de un individuo de leer y escribir, es decir de ser capaz de manejar con fluidez los distintos símbolos y traducirlos al lenguaje escrito y oral. Hoy en día, debido en gran parte al desarrollo de las tecnologías, esta alfabetización no es suficiente para que las personas puedan desarrollarse como ciudadanos competentes en la sociedad de la información. La necesidad de poseer múltiples alfabetizaciones que van más allá de la decodificación del lenguaje escrito

es un requisito indispensable para desarrollarse. En este sentido es sumamente ilustrativo lo que expresan Area y Guarro (2012):

“Hoy es alfabeto es todo eso, y además requiere ser competente en el uso inteligente de las tecnologías y de las nuevas formas culturas que las acompañan: buscar información en la WWW, participar en foros y redes virtuales, escribir en blogs y wikis, colaborar y trabajar en entornos digitales, emplear los recursos de la Web 2.0, comunicarse mediante SMS o email, etc. En la cultura multimodal del siglo XXI en la que la información está en todas partes fluyendo constantemente, una persona alfabetizada debiera dominar todos los códigos, formas expresivas de cada uno de los lenguajes de representación vigentes (el textual, el audiovisual y el digital), así como poseer competencias para seleccionar la información, analizarla y transformarla en conocimiento”. (Area; Guarro, 2012).

Desde esta visión desde fines del siglo XX ha cobrado fuerza el concepto de alfabetización en información cuya última finalidad es el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aunque es un concepto diferente al de alfabetización digital este término se ha acuñado junto con otros como alfabetización tecnológica y actualmente se habla de alfabetizaciones múltiples.

El término Alfabetización en Información (o Informacional) es una traducción proveniente del inglés: “information literacy”. El surgimiento de este término se atribuye a Paul Zurkowski quien definía a las personas alfabetizadas en información como “las que se han formado en la aplicación de los recursos de información a 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” (Bawden 2002).

Desde ese momento se ha desarrollado una terminología diferente y particular para denominar un concepto en construcción, así por ejemplo algunos países han optado por utilizar alfabetización en información; otros por competencias en información o informacionales, como es el caso de Brasil y en México se habla de desarrollo de habilidades informativas (DHI), o competencias para manejar información (CMI), entre otros.

Las definiciones sobre alfabetización en información a nivel internacional son múltiples, pero en esencia todas ellas hacen referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje que permite a los individuos ser competentes en su vínculo con la información. Una de las definiciones más utilizadas por su simplicidad y pertinencia es la del Colegio de Bibliotecarios y Profesionales de la Información Británico (CILIP 2004) que expresa que estar alfabetizado en información consiste en: *“saber cuándo y por qué se necesita información, dónde encontrarla, y cómo valorarla, utilizarla y comunicarla de forma eficaz y ética.”* (CILIP, 2004)

La Alfabetización en Información ha ido adquiriendo fuerza y arraigo en los distintos colectivos académicos y profesionales que están directamente vinculados con ella. Asimismo, se ha nutrido de las intenciones políticas que se canalizan a través de diversas declaraciones que ubican a la Alfabetización en Información como uno de los objetivos más importantes que deberán alcanzar los aprendices del nuevo milenio (OCDE, 2010). Asimismo, se viene trabajando en normas y modelos de Alfabetización en Información que nutren las buenas prácticas profesionales y dan fundamento teórico a la evolución de la temática.

En este nuevo marco, la herramienta lectura adquiere nuevas dimensiones y para ser un sujeto alfabetizado en información es imprescindible ser competente en el uso de dicha herramienta. Leer implica decodificar la grafía, pero también comprender, interpretar, elaborar y comunicar lo que se lee.

A partir de la presencia continua de las TIC, el proceso lector se ve enfrentado a nuevos desafíos que profundizan la relación sujeto-texto en sus más diversas presentaciones y en el sentido más amplio. Cuando se habla de texto no solo se hace referencia a lo impreso, sino a todas las formas de presentación de la expresión humana, visual, auditiva, táctil o sea multimedial. Para ser capaz de leer en la era digital se deben incorporar nuevos elementos de aprehensión del contenido del texto, más allá de los propios de estar alfabetizado.

Según el Programa PISA, conocido referente en materia de educación y lectura, se define a las competencias lectoras 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” (PISA, 2003). Por su parte la edición 2009 de PISA, introduce un nuevo concepto en lo que implica la competencia lectora y dice: “la capacidad de lectura es la comprensión, uso, reflexión y *compromiso* con los textos escritos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar su conocimiento y potencial, y participar de la sociedad”. (PISA, 2009)

En este siglo y enfrentados al flujo incesante, a la rapidez vertiginosa y avasallante de todo tipo de información, se necesitan lectores sólidamente enraizados, competentes a todo nivel comprensivo, para poder procesar y usar lo leído en beneficio propio y de la sociedad a la que pertenecen.

Los nuevos formatos de presentación de la información traen consigo nuevas formas de lectura como es el caso de la lectura icónica. Las imágenes contienen un sistemas de signos propios que el individuo deberá ser capaz de decodificar y realizarse una representación de la misma. Esta lectura supera el análisis estético que podemos hacer de las imágenes, tiene que ver con entender la imagen en un contexto. De esta nueva forma de lectura, en el marco de la Alfabetización en Información, surge la Alfabetización Visual, la cual implica no solo la lectura icónica sino también las competencias para la comprensión, gestión, edición y generación de las imágenes. Dice Agustín Lacruz (2010) “La alfabetización visual es el proceso cognitivo y creativo de comprensión y reelaboración del universo perceptivo, simbólico, lógico e imaginativo, producto de la cultura icónica de una determinada etapa y contexto histórico y geopolítico. Como tal, supone el desarrollo de un proceso por el cual se utilizan inteligentemente los esquemas de conocimiento para apropiarse de los objetos y elementos de una cultura” (Agustín Lacruz, M.C., et.al. 2010)

Además de la lectura icónica o visual, el desarrollo de las TIC ha dado lugar a los denominados hiperdocumentos, los cuales implican una nueva forma de lectura. María Jesús Lamarca (2013) los define como “una estructura que permite al lector trascender la secuencialidad, ofreciendo nuevas posibilidades de lectura y acceso al documento. Mediante un simple clic de ratón, el lector puede navegar por los nodos de información, saltar de un documento o de una parte de un documento a otro u otra parte, e incluso puede obtener

información adicional accediendo a otros documentos situados en redes locales o remotas". El lector es quien pasa a decidir el orden de la lectura, esta libertad implica determinadas habilidades que permitan una lectura acorde con los objetivos del lector y que este no se "pierda" en el texto.

En síntesis, la información se presenta hoy de las formas más variadas y en constante cambio. En ese sentido, es importante definir qué es un Recurso de Información, al que se le aplicaran criterios de selección, análisis y evaluación desde la óptica de la Alfabetización en Información.

En principio se puede afirmar que la literatura especializada no presenta una definición clara de "Recurso de Información" y tampoco diferencia dicha terminología de la de "Fuente de Información". De hecho se utilizan ambas denominaciones como sinónimos y en forma indistinta. Igualmente se tratará de hacer una aproximación a la terminología para sustentar el por qué se ha tomado utilizado en el documento del Modelo Pindó la mención "Recursos de Información".

Dice Villaseñor Rodríguez (1999) que fuentes de información es un término compuesto por dos "elementos yuxtapuestos que cuentan independientemente con una gran carga semántica: fuentes/información". Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2001) se define fuente como "documento, obra o materiales que sirven de información o inspiración a un autor" e información como "comunicación o adquisición de conocimiento que permite ampliar o precisar los que se poseen sobre una materia determinada". Para el Glosario de la ALA (1988) de Bibliotecología y Ciencias de la Información es "todas las ideas, hechos y trabajos imaginativos de la mente que se han comunicado, registrado, publicado y/o propagado formal o informalmente en cualquier forma".

Habitualmente se consideran fuentes de información los recursos necesarios para poder acceder a la información y al conocimiento en general. Y en el área de la Bibliotecología, Villaseñor Rodríguez (1999) expresa: "todos aquellos instrumentos que maneja o crea el profesional de la información para satisfacer las demandas y necesidades informativas de los usuarios de cualquier unidad de información". Y se podría agregar que no sólo usuarios de unidades de información sino las demandas de cualquier individuo que tiene una necesidad de información en su vida cotidiana.

Por otra parte, 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" (Ceretta, 2010).

Actualmente, los posibles recursos de información son tan ilimitados como la información misma y sus formas de presentación de las más variadas. La tipología de recursos de información es muy amplia. Solo por mencionar algunos, diccionarios, enciclopedias, biografías, anuarios, índices, bases de datos, repositorios temáticos e institucionales y tantos otros que dan lugar a un tipo de fuente que permite recuperar información en forma precisa y puntual. Asimismo, en forma más reciente han surgido nuevos recursos de información que por sus características particulares se han denominado "*Objetos Digitales de Aprendizaje*".

Los objetos digitales de aprendizaje (OA) han tenido una gran proliferación en los últimos años lo que ha llevado a la generación de una importante producción bibliográfica sobre sus características. Los mismos pueden ser definidos de una manera muy precisa, si se toma como base la definición que se propone en LORI (Instrumento para la evaluación de objetos de aprendizaje) “un objeto de aprendizaje es un recurso de información o software interactivo utilizado en el aprendizaje online” (Otamendi, 2010).

El desarrollo de diversas herramientas tecnológicas propicia un ambiente de aprendizaje colaborativo. Si bien las tecnologías no generan por sí solas este entorno, pueden ser un soporte de gran utilidad siempre y cuando las personas estén preparadas para este tipo de aprendizaje. El Plan Ceibal brinda, a través de su portal el acceso a recursos educativos digitales, los cuales se encuentran diferenciados según el nivel en primaria y secundaria. Esta posibilidad permite el acceso a objetos virtuales de aprendizaje que ya fueron testeados por especialistas. Pero el niño debe desarrollar habilidades que le permitan el acceso y evaluación de estos y otros objetos de aprendizaje.

2. MARCO CONTEXTUAL

El Plan Ceibal (Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) surge en el 2007 a nivel de todo el territorio nacional con el fin de contribuir a la inclusión social a través de la reducción de la brecha digital. Actualmente el Plan se ha extendido a la Educación Secundaria. La introducción de las laptops a nivel nacional con estas características no tiene precedente en el mundo.

Este contexto de aplicación del Plan a nivel nacional y de forma universal a todos los estudiantes de la educación pública genera un escenario favorable para la creación e implementación del presente Modelo. Con el mismo se espera contribuir a potenciar las posibilidades del Plan Ceibal en materia de habilidades en el uso y manejo de la información. De esta manera se colabora con el objetivo general del mismo vinculado a la inclusión social y reducción de la brecha digital.

A nivel internacional existen diversos modelos y normas de Alfabetización en Información diseñados según contextos y realidades particulares. Teniendo en cuenta la experiencia acumulada del Plan Ceibal en Uruguay se consideró pertinente la propuesta de un modelo pensado específicamente para este contexto. Al mismo tiempo, cabe aclarar, que se toma como punto de partida el Modelo Gavilán de origen colombiano. El mismo es pensado para su aplicación con tecnología y en niveles básicos de educación.

3. ALCANCE

El Modelo PINDÓ está pensado para una implementación en la que participen profesionales de diversas disciplinas. A continuación se desarrollan los perfiles de los actores involucrados en la aplicación de este modelo. De esta manera se podrá visualizar mejor el desempeño de cada uno de los roles y comprender el impacto que podría lograr la adopción del mismo.

En el documento final del Sistema Único Nacional de Formación Docente (2008) define al maestro como un profesional docente con formación para reconocer las múltiples

dimensiones de las transformaciones sociales en las que construye sus roles como educador; creador y difusor de cultura, y promotor del desarrollo del sujeto, intentando promover la autonomía en la toma de decisiones en el marco de las prácticas democráticas, y el compromiso con la construcción de una sociedad más humanizada, justa y solidaria fundada en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos. Para esta finalidad se compromete con la formación integral de sus estudiantes, intentando formarlos en el trabajo colaborativo e interdisciplinar dispuesto a coordinar los diferentes ámbitos inter y extra institucionales.

Por otro lado el Maestro de Apoyo Ceibal (MAC) es un recurso humano de cada jurisdicción departamental, radicado en una escuela que tiene como cometido colaborar con sus colegas en la inclusión del uso de la tecnología en la propuesta de aula y en el trabajo con la comunidad educativa de la localidad de influencia. Su trabajo es pedagógico y su acción debe concebirse y concretarse en el centro escolar donde desempeñará esta función en coherencia con el proyecto institucional de la escuela. Por esta razón, los objetivos específicos de cada MAC variarán de acuerdo a los objetivos del proyecto escolar correspondiente (Reglamento Función del MAC, 2011).

A su vez, el Maestro Dinamizador Ceibal intenta formar, actualizar y acompañar a los maestros para mostrar las posibilidades de uso educativo de la tecnología en el marco de sus propuestas de trabajo en el aula, el centro escolar y la comunidad en la que está inmerso. Intenta llevar adelante la integración de la tecnología en la dirección de una mejora de los procesos de enseñar y de aprender, colaborando en la formación de un ámbito propicio para la reflexión, logrando una mejora de la forma de enseñar y de aprender. Es fundamental en el desempeño de su rol trabajar apuntando a una cultura de colaborativa, comprendiendo la acción formativa como aquella que implica intercambio de saberes, planificación conjunta, acción y reflexión como motores de transformación y mejoramiento de las prácticas.

El Licenciado en Bibliotecología es un profesional universitario capaz de identificar, analizar, contextualizar, comprender y reflexionar críticamente sobre fenómenos sociales relacionados con la producción y uso de información, definir problemas de su campo disciplinar, innovar y construir soluciones. Ellos actúan como mediadores entre la generación de conocimiento y las necesidades informacionales de la sociedad, de todo tipo y categoría de usuarios, procurando asegurar la democratización y el libre acceso a la información registrada. Para esto se valen de las TIC como herramientas que deben aplicarse y adecuarse al procesamiento de datos y documentos y al diseño e implementación de redes, sistemas, servicios y productos de información, asegurando a la sociedad el libre acceso a la información y a la lectura (EUBCA, 2012).

Teniendo en cuenta los perfiles presentados se considera necesaria la participación de cada uno de estos actores desde su especialidad disciplinar, para poder abarcar las distintas dimensiones del problema informacional en toda su complejidad.

4. OBJETIVO

Proporcionar un marco de referencia integral y una herramienta modular y escalable que permita promover la alfabetización en información y fortalecer las competencias lectoras apuntando a la capacitación de escolares en el contexto del Plan Ceibal.

5. MODELO DE ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN

El modelo ha sido pensado teniendo en cuenta las características y el contexto educativo en que se desarrollan los niños uruguayos, en tal sentido se ha considerado que el nombre PINDÓ representa gráficamente estos componentes.

La PINDÓ es una palmera nativa de nuestro país, con un follaje verde pero sumamente brillante, que la destaca frente a otras palmeras conocidas. Se puede encontrar en todo el territorio nacional, elevándose a una altura considerable en relación al resto del paisaje de nuestra tierra. Desde su cima se puede observar un horizonte vasto y diverso, y desde su perspectiva se puede conocer más allá de lo que la vista permite.

El Grupo eligió dicho nombre para el Modelo pues, se puede hacer un paralelismo entre la palmera nativa y el desarrollo de competencia en información. En la medida que los niños cuenten con esas competencias estarán ubicados en una perspectiva de privilegio que les permitirá observar y acceder a un vasto y diverso mundo de la información.

El Modelo pretende proporcionar una guía que sirva de orientación a los actores involucrados en su aplicación. Es escalable, lo que permite su implementación a distintos niveles de formación de niño. Se estructura en base a etapas, objetivos competenciales y fases de proceso. Las etapas son flexibles, dinámicas y están en continua evaluación. Es un proceso integral y no lineal, que se divide en etapas y fases a los únicos efectos de realizar un estudio analítico-teórico y contar con pautas para la evaluación de dicho proceso. En la aplicación práctica, las etapas se darán seguramente en forma concomitante y será difícil su identificación particular en el contexto general de su puesta en marcha.

ETAPAS, OBJETIVOS COMPETENCIALES Y FASES DEL PROCESO



Figura 1. Etapas del proceso

1. Reconocer la necesidad de información

Implica que el niño debe desarrollar la capacidad de saber cuándo está frente a un problema que requiere realizar una búsqueda de información para su resolución, tanto sea por un interés personal o planteado por un tercero.

Reconocer la necesidad de información es el primer paso fundamental para el desarrollo de todo el proceso. Hasta que el niño no tiene definida su necesidad no podrá realizar las preguntas que le permitan construir una estrategia de búsqueda adecuada. Los actores involucrados (maestros, MAC, maestros dinamizadores, bibliotecólogos) serán los responsables de guiar este proceso, promoviendo la formulación de las preguntas pertinentes, orientando sobre el foco del problema de información y cómo ordenar las derivaciones que pueda tener el mismo. Más allá del primer nivel que se puede considerar como un ordenamiento de las ideas, existe un segundo nivel en el que debe ser capaz de identificar el problema y formularlo como tal.

Muchas veces el problema de información surge de las consignas de trabajo indicadas por el maestro. En estos casos la propuesta suele estar contenida en un texto que el estudiante debe leer y comprender. Las competencias lectoras son fundamentales en esta etapa inicial del proceso. En este sentido, las competencias lectoras implican además de la decodificación y la comprensión literal, la interpretación, la reflexión y la capacidad de utilizar la herramienta lectura con las potencialidades que la misma ofrece.

1.1 Objetivos competenciales

- a) Comprender los textos que se le presentan
- b) Convertir su necesidad de información en la formulación de una o varias preguntas.
- c) Poder identificar los términos más significativos que representan su necesidad de información.

1.2 Fases de la etapa

- a) Reconoce que necesita información. Identifica su problema de información y lo explicita.
- b) Plantea la pregunta inicial que guiará la búsqueda. Traduce el problema de información en una o varias preguntas.
- c) Identifica conceptos y palabras clave. Reconoce los términos más significativos de acuerdo a la necesidad, así como establece relaciones entre ellos.

2. Planificar la estrategia de búsqueda de información

Implica que el niño defina los posibles caminos a seguir para recuperar la información que dé respuesta a su necesidad.

Una vez identificado el problema de información y planteadas las preguntas se debe proceder a traducirlos en una estrategia de búsqueda que tendrá en cuenta el conocimiento previo de la temática y de los recursos de información disponibles. La familiaridad con las tipologías de

los recursos de información y sus características le permitirá posicionarse de mejor manera para realizar una selección adecuada de los mismos.

2.1 Objetivos competenciales

- a) Plantear distintas alternativas para la búsqueda de información.
- b) Identificar distintos tipos de recursos de información.

2.2 Fases de la etapa

- a) Define una estrategia de búsqueda.
- b) Identifica tipologías de recursos de información y sus características.
- c) Selecciona y accede a los recursos de información.
- d) Reformula la estrategia de búsqueda (de ser necesario).

3. Evaluar y seleccionar la información

Implica manejar criterios de objetividad, veracidad, autoridad y actualización de los distintos tipos de recursos y hacer la selección de los más adecuados a las necesidades de información. Estos criterios deben trabajarse en coordinación entre los maestros de aula, MAC, Dinamizadores y bibliotecólogos, logrando un abordaje sobre la evaluación de los recursos lo más integral posible, teniendo en cuenta aspectos de forma y de fondo.

Las competencias que involucran a la selección y evaluación de información tienen un importante nivel de complejidad, debido a que implican el desarrollo de otras competencias relacionadas. En este contexto la lectura es una competencia fundamental mediante la cual el niño tendrá que procesar los diferentes textos, entenderlos, aportando desde sus conocimientos previos, desde su inteligencia, sentido y significado. Para adquirir las capacidades necesarias en lectura, los niños realizan múltiples procesos en forma simultánea y en un tiempo individual y particular.

3.1 Objetivos competenciales

- a) Aprender y aplicar los criterios de evaluación de la información.
- b) Valorar la información de acuerdo a criterios de calidad reconocidos.
- c) Seleccionar la información adecuada para responder a sus necesidades de información.

3.2 Fases de la etapa

- a) Lee y entiende la información contenida en diversos formatos.
- b) Evalúa y selecciona los diferentes recursos de información encontrados.

4. Elaborar y comunicar la respuesta

Este paso implica analizar la información recuperada y extraer los elementos que permitan dar respuesta a la necesidad de información. Se trata de incorporar la información adquirida para construir nuevo conocimiento. Este proceso puede ser realizado de forma individual o colectiva, generando un producto que puede ser compartido y socializado.

En esta etapa se incluye también la capacidad de generar una forma de presentación y comunicación de la información recabada, seleccionar los formatos y los medios adecuados para esto, incluyendo las tecnologías de la información.

4.1 Objetivos competenciales

- a) Identificar los recursos seleccionados y registrar los datos necesarios para su reconocimiento.
- b) Presentar y comunicar la información de forma adecuada, ética y responsable.
- c) Trabajar tanto de forma individual como colaborativa.

4.2 Fases de la etapa

- a) Responde al problema de información.
- b) Utiliza la información de forma ética.
- c) Presenta y comunica la información generada, de acuerdo a la necesidad, el tipo de información y los destinatarios.

MODELO PINDÓ			
1	2	3	4
Reconocer la necesidad de información	Planificar la estrategia de búsqueda de información	Evaluar y seleccionar la información	Elaborar y comunicar la respuesta
Objetivos competenciales			
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender los textos que se le presentan • Convertir su necesidad de información en la formulación de una o varias preguntas. • Poder identificar los términos más significativos que representan su necesidad de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear distintas alternativas para la búsqueda de información. • Identificar distintos tipos de recursos de información 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender y aplicar los criterios de evaluación de la información • Valorar la información de acuerdo a criterios de calidad reconocidos • Seleccionar la información adecuada para responder a sus necesidades de información 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los recursos seleccionados y registrar los datos necesarios para su reconocimiento • Presentar y comunicar la información de forma adecuada, ética y responsable. • Trabajar tanto de forma individual como colaborativa
Fases			
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que necesita información. Identifica su problema de información y lo explicita. • Plantea la pregunta inicial que guiará la búsqueda. Traduce el problema de información en una o varias preguntas. • Identifica conceptos y palabras clave. Reconoce los términos más significativos de acuerdo a la necesidad, así como establece relaciones entre ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Define una estrategia de búsqueda. • Identifica tipologías de recursos de información y sus características. • Selecciona y accede a los recursos de información • Reformula la estrategia de búsqueda (de ser necesario) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y entiende la información contenida en diversos formatos. • Evalúa y selecciona los diferentes recursos de información encontrados 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al problema de información. • Utiliza la información de forma ética. • Presenta y comunica la información generada, de acuerdo a la necesidad, el tipo de información y los destinatarios.

Figura 2. Esquema del Modelo Pindó

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Library Association (1989). Final report 1989.
En: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Consultado: 2 de junio, 2014.
- American Library Association (1988). Glosario.----
- Agustín Lacruz, M.C., et.al. (2010). Comunicación visual, alfabetización e imágenes. En: Gómez Díaz, R. y Agustín Lacruz, M.C. (eds.) *Polisemias visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural*. Salamanca, (pp.11-17).
- Area, M; Guarro, A (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Rev. Esp. Doc. Cient. Monográfico*, 46-74. Disponible en: <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/744/825>. Consultado 3 de junio, 2014.
- Bawden, David (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5. Disponible en: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261> Consultado: 3 junio 2014
- Cassany, Daniel (2002). *La alfabetización digital*. San José de Puerto Rico: ALFAL. Disponible en: http://www.juan23.edu.ar/institucional/docs/multiple_docs/files/Acompanamiento%20Educativo%20y%20Alfabetizacion%20Academica%20en%20la%20ES/LA_ALFABETIZACION_DIGITAL_Cassany.pdf. Consultado: 3 de junio 2014
- Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. 3. Madrid: Siglo XXI.
- Ceretta, Gladys (2010) *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 en Uruguay*. Tesis doctoral Universidad Carlos III de Madrid. Disponible en <http://e-archivo.uc3m.es>. Consultado: 3 de junio 2014
- CILIP (2004) *Information Literacy*. Disponible en: <http://www.cilip.org.uk/professionalguidance/informationliteracy>. Consultado: 3 de junio 2014
- Cornella, A. (2002) *La información alimenta y ahoga*. Disponible en: <http://www.0y1.com/downloads/infoalimentayahoga.pdf>. Consultado: 3 de junio 2014
- Diccionario de la Real Academia Española* (2001). 22a. ed. Madrid: Real Academia Española. Disponible en: <http://www.rae.es/>. Consultado: 3 junio, 2014.
- Eubca (2012) *Plan de Estudio*. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/biblioteca/Escritorio/Plan%20Estudios%20UBCA.pdf>. Consultado: 4 de junio, 2014.

Lamarca, María Jesús (2013). *Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <http://www.hipertexto.info> Fecha de Actualización: 08/12/2013. Consultado: 4 de junio, 2014.

OCDE (2010). *Habilidades y competencias en el siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Paris: Instituto de Tecnologías Educativas. Disponible en: http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf. Consultado: 4 de junio, 2014.

Otamendi, A., Belfer, K., Nesbit, J., & Leacock, T. (2010) *Instrumento para la evaluación de objetos de aprendizaje (LORI_ESP) Manual de usuario*. <http://www.unizar.es/CBSantander/images/2010/OER/Instrumento%20para%20la%20evaluacion%20de%20objetos%20de%20aprendizaje-LORI.pdf>. Consultado: 4 de junio, 2014.

PISA. OCDE. *Pisa 2009 Results*. Disponible en: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/10/61/48852548.pdf>. Consultado: 4 de junio, 2014

Plan Ceibal (2011). *Reglamento Función del MAC*. Disponible en: http://www.ceibal.edu.uy/contenidos/areas_conocimiento/mat/activxo/cul_sera_el_rol_de_los_maestros_dinamizadores.html. Consultado: 4 de junio, 2014.

Sistema Único Nacional de Formación Docente (2008). *Sistema Nacional de Formación Docente 2008. Documento final*. Disponible en: http://iinn.cfe.edu.uy/images/PDF/Estudiantes/Planes/sundfd_2008.pdf. Consultado: 4 de junio, 2014.

Villaseñor Rodríguez, Isabel (1998). Los instrumentos para la recuperación de la información: las fuentes. En: Torres Ramírez, Isabel de (1998). *Las Fuentes de Información. Estudios Teórico-prácticos*. Madrid: Síntesis. (pp. 29-42)