

Sociedad de la información y literacidad crítica: implicancias en la formación del profesional de la información

Yanet Fuster Caubet¹

Resumen. El presente abordaje busca propiciar la reflexión acerca de las implicancias de la lectura y la escritura en la Sociedad de la Información. A través del concepto de literacidad crítica se insiste en la resignificación del acto de leer, pues además de saber decodificar, interpretar un código, mostrar una competencia semántica y pragmática, en los actuales tiempos es imprescindible asumir un rol de analista, identificando las opiniones, valores e intereses del texto en un contexto determinado. En este marco se propone considerar la necesidad de desarrollar en el currículum universitario la alfabetización académica, entendida como las actividades y estrategias de lectura y escritura propias de las prácticas discursivas con las que cada disciplina elabora el conocimiento, en este caso aplicado a las Ciencias de la Información.

Palabras clave: Literacidad crítica; Alfabetización académica; Sociedad de la información

¹ Profesora de Literatura, egresada del Instituto de Profesores Artigas. Licenciada en Bibliotecología y Docente Ayudante de Administración II y Planeamiento de los Servicios Bibliotecarios, EUBCA. E-mail: yfuster516@gmail.com

Abstract. The study intends to propitiate reflection on the implications of reading and writing in the Information Society. The author insists on the resignification of the reading act through the concept of critical literacy, considering that besides knowing how to decode, interpret a code, show semantic and pragmatic competence, it is essential in the present times to assume the role of analyst, identifying opinions, values and interests of the text in a specific context. The proposal aims at considering the need to develop academic literacy in the university curriculum, understood as the reading and writing activities and strategies related to the discursive practices within which each subject develops knowledge, applicable herein to Information Sciences.

Keywords: Critical literacy; Academic literacy; Information society.

Presentación

Leer y escribir, en tanto modos de comunicación, son construcciones sociales, es por ello que cada época dimensiona ambos verbos de acuerdo a su impronta, dotándolos de un sentido nuevo. Si bien las estrategias mentales que usamos para decodificar un mensaje permanecen a través de las generaciones, casi invariablemente, las palabras y expresiones que componen los discursos de hoy, han sufrido una reutilización.

Los discursos han evolucionado, producto del mundo cambiante en que se hallan inmersos, denunciando que la lengua está viva y que más allá de otros lenguajes de moda y de las nuevas tecnologías, sigue siendo nuestro principal instrumento de comunicación. Pero es necesario destacar que en dicha evolución el cambio sustancial se ha sufrido en el contenido y no en la forma, vale decir, en la significación dada a cada término. A la díada saussureana compuesta por significante y significado, debemos sumarle ahora la significación y contextualización.

“La información es un cúmulo de signos a los que alguien les imprime un significado al enunciarlo y al que un intérprete le imparte también un significado” (Jungeleussen, apud Vizcaya Alonso 1997: 111).

Internet ha hecho posible el nacimiento de nuevas comunidades discursivas, donde los códigos de comunicación han sido modificados, produciendo géneros electrónicos y formas de argot que mezclan la oralidad y la escritura. Podemos abrir ventanas moviendo solo un dedo, navegar sin salir al ancho mar, perdernos en las autopistas sin subir a un automóvil.

Pero esta versatilidad complejiza el proceso, en el sentido de que no solo basta con saber leer o escribir, a estas operaciones debe sumársele además la aplicación de criterio y criticidad como principales aportaciones: “Leer exige decodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra” (Cassany, 2006 a: 10).

Ejercitar una postura crítica nos lleva a no perder de vista que leer es un acto político, y que los significados no son neutros. Al ser el lenguaje un medio para interactuar con el mundo, la conciencia crítica nos permite reflexionar y modificar nuestro entorno. Desde esta perspectiva es un instrumento que da poder a quien logra dimensionar sus potencialidades, transformando la información en conocimiento. En tal sentido, se entiende el conocimiento no como un fin, sino como un medio de complejizar la realidad para intervenir sobre ella.

Esto implica la construcción de una sociedad integrada por seres responsables de sus ideas, que no sólo encuentran vías de acceso a la

información, sino que a partir de ellas logran empoderarse del discurso, apostando fuertemente a la formación de una ciudadanía democrática.

En el Informe Mundial de la UNESCO (2005), titulado “Hacia las Sociedades del Conocimiento” se señala que “la sociedad mundial de la información solo cobra sentido si propicia el desarrollo de sociedades del conocimiento”, vale decir entonces, que es solo promoviendo el desarrollo de habilidades de comprensión y análisis, que lograremos interpretar la información. La mirada puesta hacia la información, cede lugar ahora al hombre, productor de conocimiento.

El poder no solo se ejerce con la soberanía, sino con el conocimiento. Actualmente ya no alcanza con desarrollar una comprensión plena de lo leído, a la intervención sobre el contenido, se le suma ahora el contexto y la ideología que el texto trae consigo, pues no solo debe focalizarse en lo expuesto, sino también en lo que está detrás. Ese discurso subyacente es lo que Cassany llama leer tras las líneas: “lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor” (2006 a: 52).

Estas líneas buscan que reflexionemos acerca de las implicancias de la lectura y la escritura en la Sociedad de la Información y de la importancia que ambas poseen a la hora de enfrentarnos a la vorágine informacional, entendiendo que sólo el desarrollo del sentido crítico y la capacidad de discernimiento, nos harán ciudadanos más responsables y cultos.

Las sociedades de la información y la literacidad crítica

Ya hemos expuesto que al construir un discurso no solo debe atenderse a lo exterior (ortografía), sino también a sus raíces (estructuras mentales) y los frutos (representaciones del mundo) que se encuentran implicados pues, siguiendo a Cassany, es esta confluencia la que nos hace formar parte de una comunidad. La sociedad en que nos movemos toma estos conceptos y los dimensiona, pues en ella todo está visto desde la perspectiva del lenguaje. Estamos inmersos en la Sociedad de la Información, aquella en que el desarrollo tecnológico está al servicio del incremento y transmisión de información.

Castells define la Sociedad de la Información como “un nuevo sistema tecnológico, económico y social. Una economía en la que el incremento de productividad no depende del incremento cuantitativo de los factores de producción (capital, trabajo, recursos naturales) sino de la aplicación del conocimiento e información a la gestión, producción y distribución, tanto en los procesos como en los productos” (Castells, apud Felicié, 2006: 19).

Mucho se ha escrito sobre la pluralización o no de la expresión Sociedad de la Información, quizá sería pertinente referirnos a las Sociedades de la Información, pues se trata de un fenómeno que se da en forma diferente a lo largo del mundo, dependiendo del lugar, tiempo y actores. El mundo no es una inmensa sociedad, sino un escenario donde confluyen matices, claroscuros, manchas de color intenso coexistiendo junto a las sombras.

En congruencia con lo expuesto, citaremos a Julio Cubillo, quien expresa: “Si se pudiese representar visualmente este concepto podríamos recurrir a la imagen de un cuadro impresionista constituido por manchas –algunas aisladas, otras superpuestas- de distintos colores y brillos. Estas manchas representarían las diferentes sociedades de la información coexistiendo en un espacio y en un tiempo dado. En cada mancha operarían distintos conjuntos de actores, tanto organizaciones como ciudadanos, actuando como consumidores o proveedores de información” Es esta confluencia de presencias-ausencias la que signa la impronta de estos tiempos, lo visible junto a lo no visible, lo real y lo virtual, el poder y el desvalimiento presentes en una misma tela. Cada uno de nosotros, al igual que “Monets postmodernos”, siguiendo expresiones de Cubillo (2001), pincela la realidad ubicando en la primera línea de color a unos, y por ende trasladando a zonas más lejanas a otros, llámese organizaciones o ciudadanos, que ubicados en otra escala cromática, salen de la vista de esos seres imposibilitados de leer más allá de lo que la letra consigna.

Resulta paradójico pensar que el hecho de estar inmerso en un mundo interconectado y donde las tecnologías de la comunicación se perfeccionan exponencialmente, ha dado como fruto la acentuación de la incomunicación. “Es en este escenario mundial donde las sociedades toman conciencia de estar viviendo una nueva época histórica, defendida por transformaciones económicas y sociales que hacen del mundo un mercado único y como nunca tan cercano entre sus regiones, pero al mismo tiempo cambios que provocan mayores diferencias entre las regiones del mundo y dentro de ellas, entre sus actores sociales, que alejan drásticamente a unos de otros, lejanía y aislamiento, léase exclusión e iniquidad, como probablemente nunca existió. La forma de incorporación de las TIC en las sociedades no escapa a esta diversidad y desigualdad, paradoja que marca este inicio del milenio” (Sabelli, 2008: 26).

En tal sentido, surgen sintagmas como brecha digital o brecha informacional, usados para referirse a la distancia que se da entre los individuos, respecto a las posibilidades de acceso a la información contenida en Internet y al uso de las TIC, en el marco de este paradigma socio-técnico en que nos ha tocado vivir. Esto provoca el advenimiento de un nuevo fenómeno sociológico donde las diferencias están dadas no

solo por lo económico, sino también por las posibilidades de acceso a la información.

Cabe señalar además, que no se trata únicamente de la posibilidad de acceder a la información, sino que el problema va más allá, pues lo que se da en este contexto es la dificultad de comprensión de sus contenidos por parte de los sectores más desposeídos de la sociedad. “La desproporción entre el volumen creciente de información a la que se tiene acceso y la escasa disponibilidad de conocimiento, expone a las organizaciones e individuos a un mayor riesgo de caer en la brecha cognitiva” (Cornella apud Tello, 2007: 4).

La brecha cognitiva habla de la incapacidad de decodificar mensajes, atendiendo a lo que antes mencionábamos sobre la importancia de dimensionar los contenidos, no solo en su significado, sino principalmente en su significación. “La brecha cognitiva (*knowledge divide*) apunta a una sociedad donde los conocimientos empiezan a ser parte del dominio de sólo un segmento de la sociedad, mientras que las mayorías se encuentran excluidas del mismo, lo cual hace referencia a la existencia de una pronunciada brecha cognitiva que puede generar un escenario de conflictos y de mayor inequidad” (Tello, 2007: 2).

El conocimiento registrado “no es directamente utilizable, pues se requiere un esfuerzo y la capacidad y destreza para seleccionar, interpretar los datos a las necesidades y propósitos de aplicación” (Angulo Marcial, 1996, apud Sabelli, 2008: 56). Cuando hablamos de comprensión, hablamos de un proceso absolutamente consciente, donde la estructura cognoscitiva del sujeto juega un rol fundamental, pues a su vez permite resignificar el mensaje en relación al contexto en que ha sido enunciado.

“La información se da en la estructura cognitiva del individuo, la significación es el resultado de un proceso consciente e intencional y en consecuencia la calidad de la información dependerá mayormente de cómo se realiza dicho proceso en un contexto determinado, donde los mensajes no pueden aislarse de los mediadores culturales” (Sabelli, 2008: 56).

El concepto de red, de alto manejo en la terminología informática, para designar el entramado complejo sobre el que se desarrolla la post modernidad, puede aplicarse también al lenguaje. Los términos amplían su espectro abarcativo, se redimensionan, o pasan a ser significantes en otros universos del discurso, resignificando los ámbitos expresivos.

Es debido a esta nueva realidad que consideramos que el término lectura ya no es suficientemente preciso para designar el proceso de decodificación de mensajes. Quizá sea más pertinente usar el término literacidad para referirse a las prácticas de comprensión, pues su sentido es lo suficientemente amplio como para abarcar “todo lo relacionado con el uso del alfabeto, desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las

capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (Cassany, 2006 a: 38). “Bajo el concepto de literacidad englobamos todos los conocimientos, habilidades, actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (Cassany, 2006 b: 15).

“La literacidad crítica pretende formar lectores que además de saber decodificar, interpretar un código, mostrar una competencia semántica y pragmática, es decir, comunicativa, sepan asumir un rol de crítico o analista identificando las opiniones, valores, intereses del texto en la línea de la corriente del [Análisis Crítico del Discurso.](#)” (Wodak y Meyer, 2003: 87). Referido al tema, Van Dijk (1999: 26) propone que gracias a la postura crítica frente al discurso se contribuye a la resistencia contra la desigualdad social: “el ACD² es una investigación que intenta contribuir a dotar de poder a quienes carecen de él, con el fin de ampliar el marco de la justicia y de la igualdad sociales”.

En tal sentido, diremos que la literacidad abarca no sólo el uso del código escrito, sino los procedimientos de observación de la realidad (puntos de vista), la identidad y estatus como individuo, colectivo y comunidad, hasta los valores y representaciones culturales. Mediante su aplicación se obtiene poder para observar el mundo con una mirada crítica, a la vez que habilita competencias que devuelven a la lectura su carácter angular y clave, pero que la enfrentan a nuevos e importantes retos.

El profesional de la información y la alfabetización académica

En virtud de los nuevos desafíos que marcan la impronta de estos tiempos, resulta por demás reiterado sostener que el profesional de la información ya no permanece arrellanado en su cómodo sillón, sino que deviene como un activo participante en la construcción de conocimiento.

Lindas palabras, atractivos desafíos, slogans convincentes, pero ¿verdaderamente estamos preparados para el salto cualitativo que implica ir más allá de la provisión de información a la altura de las necesidades de un usuario concreto? ¿Son accesibles a nosotros las herramientas para aplicar criterio y criticidad a la hora de enfrentarnos a la información?

Preguntas sin respuesta que solo el quehacer profesional puede cerrar. Si bien no hay una única respuesta, de la misma manera que no hay un único profesional, podemos acercarnos desde la formación curricular a posibilitar que las vías de desarrollo de un profesional crítico y abierto a los cambios sea posible.

² Análisis Crítico del Discurso.

A lo largo de los contenidos curriculares de la carrera de bibliotecólogo se enfatiza sobre la importancia de conocer las necesidades de los usuarios, satisfacer sus demandas, e incluso adelantarse a ellas. Para que ello pueda desarrollarse necesitamos primero ser profesionales capaces de abordar críticamente la información, leyendo entre líneas o tras de ellas y ello solo será posible si lo construimos desde la formación académica, a través de los contenidos impartidos y en el enfoque metodológico con que se la encare.

Coincidimos con Díaz Barriga (2010) sobre el hecho de que la realidad impone que los patrones educativos de corte transmisivo – receptivo deben ceder espacio a otras formas de interacción donde lo que se priorice sea la construcción de conocimiento y no la repetición del saber consignado. “Hoy en día, cobran relevancia el analfabetismo letrado y el analfabetismo informacional, así como la evidencia de que se hace poco en la educación para promover la literacidad crítica ante medios y mensajes” (Díaz Barriga, 2005: 8).

Favorecer la construcción de comunidades de discurso crítico que impulsen a los estudiantes a la toma de decisiones e intervención práctica, donde puedan aplicar las competencias incorporadas en un entorno educativo modelado a tal fin, se presenta como una vía de intervención sobre el punto. En tal sentido se cree viable administrar una organización curricular flexible sin desatender el rigor académico.

Cristina Pérez Giffoni plantea al respecto que “como universitarios tenemos el compromiso de dar respuesta a las expectativas y demandas de la sociedad, y estas no pueden limitarse a las de tipo técnico-profesional. Formar a quienes tendrán la responsabilidad de construir y optimizar la bibliotecología uruguaya del futuro, supone una postura ética y reflexiva sobre el actuar docente” (2006-2008: 68).

El profesor universitario no debería perder de vista que la antigua diada docente – alumno ya ha quedado perimida. Adherimos a los planteos de Chevallard (1991) quien reconoce una relación ternaria entre docente, alumno y saber. Este saber que compone el triángulo didáctico, reviste matices interesantes en el ámbito universitario, donde la frontera entre lo que el docente sabe y lo que es necesario transmitir, se torna difusa, a lo que se le suma además la lógica de producción de ese saber, el cual varía de acuerdo a cada disciplina.

En congruencia con lo antedicho, el edificio de la teoría de la educación debería ser desmantelado y reconstruido, siguiendo lo expuesto por Rombys (2005). Sostenemos que ya no es posible enseñar la complejidad a partir de moldes cerrados y fijos. Hablamos de desarrollar una conciencia crítica que habilite a nuestros alumnos a posicionarse frente al saber abriendo su mente.

Concretamente en nuestro campo disciplinar la información no solo es vehículo para aprender, sino además objeto de estudio, el cual se

incorpora a través de la lectura. Distintas formas de leer, distintas formas de aproximarse a la información, distintas formas de internalizar lo leído, diferentes formas de exponer lo entendido. Es precisamente sobre esta diversidad que se articulan los aprendizajes promoviendo el desarrollo del sentido crítico.

La bibliotecología es una ciencia social, y como tal una disciplina cuyo estilo discursivo es netamente expositivo. El empleo de vocabulario técnico y de conceptos complejos hace que la extensión del texto destinado a la conceptualización sea considerable, lo cual exige lectores con un bagaje cultural que les permita una decodificación profunda: “La naturaleza controversial que plantean algunos términos utilizados en las ciencias sociales (cultura, hombre, sociedad, religión, ideología, etc.) suele reflejar creencias y valores de los autores. De ahí que, la interpretación de los mismos depende en gran medida de la habilidad del lector para comprender un grupo específico de conceptos” (Escalante de Urrechaga y Caldera de Briceño, 2006: 114).

Consideramos entonces que el promover dentro de los contenidos curriculares de la Licenciatura en Bibliotecología estrategias que atiendan la lectura desde una postura crítica, pueden favorecer, por un lado el desarrollo de la internalización de lo leído, y por otro trabajar la información como objeto de estudio desde otra mirada que trascienda lo consignado en el papel.

A lo antedicho debemos sumarle el desafío de la actividad del bibliotecólogo como nexo entre la palabra registrada y el usuario, por lo tanto es necesario que él mismo sea lector, para poder promover la lectura desde ese lugar. Adherimos a las palabras de Shera, quien expresa: “...la educación del bibliotecario debe abarcar mucho más que una pericia técnica. Nadie puede negar que el bibliotecario debe “saber sobre libros”, pero debe saber mucho más que eso, en el más amplio y rico sentido debe ser una persona instruida.

Es la interface hombre-libro la que tiene la clave hacia una filosofía de la biblioteconomía y define el contenido intelectual de la educación bibliotecológica. “¿Qué es un libro para que el hombre pueda conocerlo, y qué es un hombre para que pueda conocer qué es un libro? Esa es la cuestión filosófica dominante a la que la educación e investigación bibliotecaria debe dirigirse siempre” (1990, apud Lezama y Fernández, 2008: 24).

Consideramos que el abordaje de la lectura desde la teoría, pero también en la línea del análisis crítico del discurso, puede contribuir a amalgamar los contenidos desarrollados en diferentes asignaturas, permitiendo de esta forma dotar al profesional de la información de una formación integral e integrada de los contenidos de la licenciatura.

De acuerdo a todo lo expuesto, sería valioso considerar la necesidad de desarrollar en el currículum universitario la alfabetización

académica, entendida como “las actividades y estrategias de lectura y escritura propias de las prácticas discursivas con las que cada disciplina elabora el conocimiento” (Caldera y Bermúdez, 2007: 250).

La alfabetización académica es concebida como una nueva alfabetización que es particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios, pues “en la universidad, los estudiantes se enfrentan con múltiples fuentes que contienen desarrollos teóricos complejos, formulados por diferentes autores, que presentan posiciones diversas, distintos enfoques acerca de los fenómenos, a veces coincidentes, a veces contradictorios. Abordar estos grandes cuerpos de información obliga a los estudiantes a desplegar nuevas estrategias para la identificación y selección de datos pertinentes, contrastación de resultados de investigaciones y operaciones cognitivas que permitan la discriminación de visiones y diferenciaciones conceptuales” (Vázquez, 2005).

Es necesario puntualizar además que “el estudiante universitario se enfrenta a textos portadores de saberes científicos propios de la enseñanza superior en la que se encuentra inmerso, lo que además lo habilita y prepara a producir clases de textos de nuevo tipo, los cuales no había elaborado antes en su formación secundaria. Esto implica dejar de lado la reproducción, para orientarse hacia la transformación de los documentos de referencia, produciendo un texto propio: el joven que ingresa a la universidad se enfrenta con un tipo de discurso muy estructurado, propio de cada área disciplinaria, cada una con su lógica particular de producción y comunicación, con características discursivas específicas de la comunidad científica y profesional a la que aspira a incorporarse y de la que pretende formar parte” (Carlino, 2003: 410).

Adherimos a los aportes de Carlino, quien sostiene que “la fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir -de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento- no son iguales en todos los ámbitos” (2003: 410). En tal sentido, ella cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior.

En congruencia con este planteo citaremos a Vázquez (2005), quien agrega que “son los especialistas en las disciplinas, los historiadores, biólogos, químicos, físicos, pedagogos, geógrafos los que se supone -y se supone bien- dominan las convenciones y códigos propios de su campo, por lo que son ellos los que están en mejores condiciones para asumir la tarea de trabajar en el marco de la disciplina que enseñan los aspectos vinculados a la racionalidad implicada en la elaboración y circulación del conocimiento científico”. Es dable sostener entonces que los bibliotecólogos poseen las herramientas necesarias para abordar los contenidos de la disciplina y someterlos a un análisis crítico.

Sólo generaremos aprendizajes significativos, en el sentido aussubeliano del término, si logramos consolidar comunidades de práctica donde estudiantes y docentes se encuentren imbricados de manera colectiva en situaciones reales que se dimensionen en contextos de análisis y aplicación de las competencias lectoras. Esto implica enseñar contenidos, pero además enseñar el proceso a través del cual los estudiantes adquieren la información.

A manera de cierre

Intuitivamente, parece que antes había una sola mirada para cada cosa, ahora muchas, pero lo desafiante no es eso, sino que todas ellas puedan ser válidas. Es así que la información adquiere un supra valor, en el entendido de que intenta arrojar luz sobre esas miradas, para permitirnos ver, elegir e intervenir.

Antes las observaciones se ordenaban con una tendencia muy cercana a lo sistémico, el mundo social parecía comportarse con una gran recurrencia en sus expresiones y sentidos. Puede ser que la mirada y el objeto tendieran a construirse en forma semejante. Pero el mundo contemporáneo cada vez ofrece más ejemplos de movilidad y cambio, de ahí que la mirada tenga que ajustarse (Galindo, 2001: 68).

En este escenario, complejo, dinámico e incierto, nuestro rol de proveedores de información se dimensiona. Ya no podemos contar solo con acercar información en el momento justo, de acuerdo a necesidades puntuales. Nuestra profesión se enriquece y se dignifica si no perdemos de vista nuestra responsabilidad política y social.

A lo largo de este trabajo hemos insistido en torno a las diversas miradas que el mundo ofrece, miradas que esperan y confían en nuestra capacidad para ser decodificadas, descubiertas y enriquecidas, es que el conocimiento nos hace autónomos y críticos. Pero no olvidemos que la autonomía del conocimiento es solo una mirada, quizá la más optimista, otras pueden subyacer escondidas, agazapadas. La manipulación del conocimiento, el cercenamiento y la privación son algunas de las manchas que nuestra metáfora impresionista pincela en la realidad.

Es por ello que el reconocimiento y atención al problema que representa la brecha socio cognitiva (Díaz Barriga, 2005 y Monereo y Pozo, 2008) que produce la exclusión educativa de sus beneficios a

grandes núcleos de población en nuestros países latinoamericanos, debería constituir una de las prioridades en las agendas de la reforma curricular, la formación docente o la innovación de los modelos educativos.

“Propiciar la necesaria postura crítica, fundamentada, reflexiva y creativa del estudiante, exige que desde todas las unidades didácticas los docentes contribuyamos a crear un ambiente de diálogo estudiante-docente-realidad, fértil para la producción social de conocimiento y la construcción de masa crítica” (Pérez Giffoni, 2006-2008: 69).

Atento a lo expuesto, adherimos a las palabras de Lezama y Fernández (2008: 82), quienes expresan que “el estudio de la actividad lectora como forma de asimilar información y herramienta para generar conocimiento debería ser un punto clave en el plan de estudio de bibliotecología”, pues consideramos que la formación de grado carece de elementos teóricos concretos que traten estos aspectos.

Referencias bibliográficas

CALDERA, R.; BEMÚDEZ, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. En: *Educere*, 11 (37), 247-255.

CARLINO, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. En: *Revista Venezolana de Educación*, 6 (20), 409-420.

CASSANY, D. (2006 a). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: ANAGRAMA.

----- (2006 b). *Más allá del texto y de la pantalla*. Buenos Aires: Novedades Educativas 188.

CUBILLO, J. (2001). *Bibliotecarios ¿Los Constructores de "la sociedad de información?"* La Serena: Asociados JC. Disponible en: www.jcasociados.cl/TextosPDF/articulos/ArticABGRA.pdf (consultado: 03/07/10).

CHEVALLARD, Y. (1991). *La Transposición Didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Buenos Aires: AIQUE.

DIAZ BARRIGA, A. (2005). Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados con TIC: Un marco de referencia sociocultural y situado. En: *Tecnología y Comunicación Educativas* 41, 5-16.

----- (2010) Lengua y tecnologías como instrumentos para la promoción del interpensamiento y la construcción conjunta del conocimiento. En: *V Congreso Internacional de la Lengua Española*. Valparaíso. Disponible en:

http://www.congresodelalengua.cl/programación/seccion_iv/programa_seccion_iv.htm (consultado 20/08/10)

ESCALANTE DE URRECHAGA, D.; CALDERA DE BRICEÑO, R. (2006) Todo docente es un maestro de lectura. El paradigma del lector estratégico. En: *Acción Pedagógica* 15, 112-119.

FELICIE SOTO, A. M. (2006) *Biblioteca pública, sociedad de la información y brecha digital*. Buenos Aires: ALFAGRAMA.

GALINDO, J. L. (2001) Contextos ecológicos y sistemas de información y comunicación: configuraciones, trayectorias, matrices situacionales y contextos de posibilidad en lo social. El caso de las redes de investigación social. En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 24 (2), 65-81.

LEZAMA, A.; FENANDEZ, G. (2008). *La lectura desde la bibliotecología: aproximación a su tratamiento en Planes de Estudio latinoamericanos*. Montevideo. Proyecto de investigación presentado para optar al Título de Licenciado en Bibliotecología.

MONEREO, C.; POZO, J.I. (2008). El alumno en entornos virtuales: Condiciones, perfiles y competencias. En: *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid: Morata, p.109-131.

PÉREZ GIFFONI, C. (2006-2008). Producción académica de los estudiantes y responsabilidad docente en el contexto de la formación de los Licenciados en Bibliotecología en el Uruguay. En: *Informatio* (11/13):63-79.

POZUELO, J. M. (2009). *La teoría del lenguaje literario*. Madrid: CATEDRA.

ROMBYS, D. (2005). El papel del profesor universitario. En: Behares, L.; Colombo, S., comp. *Enseñanza del Saber – Saber de la Enseñanza*. Montevideo: UdelaR, p. 149-152.

TELLO, E. (2007). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México. En: *RUSC* (Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento) 4 (2). Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/tello.pdf> (consultado: 31/07/10).

SABELLI, M. (2008). *La información y el ciudadano en el entorno de la sociedad de la información. Percepción de los actores políticos y sociales en el Uruguay*. Montevideo: EBO. Colección Información y Sociedad, nº 4

UNESCO (2005). *Informe mundial de la UNESCO: Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris, UNESCO.

VAZQUEZ, A. (2005). *¿Alfabetización en la universidad?* 1 (1) Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo01.pdf> (consultado 20/08/10).

VAN DIJK (1999). El análisis crítico del discurso. En: *Anthropos* 186, 23-36.

VIZCAYA ALONSO, D. (1997). Lenguaje e información. En: *Ciencias de la Información* 28 (2), 109-117.

WODAK, R., MEYER, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: GEDISA.