

Alfabetización informacional en Uruguay: ¿dónde estábamos y dónde estamos?

Natalia Olascoaga Pérez¹
Sandra García Rivadulla²

Resumen. La investigación “Alfabetización en información: ¿qué habilidades tienen los niños uruguayos?” (Abeiro, et.al. 2007) fue pionera en el ámbito de la alfabetización informacional (ALFIN) en Uruguay. En ese entonces se presentaba como un tema nuevo, casi inexplorado en nuestro país. Este artículo plantea un recorrido por la evolución de la alfabetización informacional en Uruguay desde esa fecha hasta el presente. La importancia de la ALFIN en la educación y en la formación de ciudadanos activos es sustancial en la sociedad de la información en la que vivimos. Se define qué es ALFIN y se mencionan las principales normas y modelos existentes, así como valiosos recursos relacionados. Se analizan además los resultados más relevantes de la investigación de 2007 que evaluó qué tan competentes en información son los niños uruguayos al finalizar su educación primaria. La premisa subyacente a lo largo de todo el artículo es que la ALFIN es un objetivo que debe concebirse a largo plazo e integrada al currículo y no debería de depender del carácter personal de cada docente o bibliotecólogo. El Plan Ceibal es una herramienta que no puede ser desaprovechada por maestros y bibliotecólogos. Para lograrlo, las políticas y estrategias a nivel nacional son la clave.

Palabras Clave: Alfabetización Informacional; Sociedad de la información; Bibliotecas escolares; Habilidades de Información; ALFIN.

Title: Information literacy in Uruguay: Where were we and where are we now?

¹ Licenciada en Bibliotecología. Trabaja en la Universidad de Montevideo. Departamento de Biblioteca y Documentación. nataliaolascoaga@gmail.com

² Licenciada en Bibliotecología. Cursando Máster en Bibliotecas y Servicios de Información Digital en la Universidad Carlos III de Madrid. Actualmente trabaja en Towers Watson. sandragarcia13@gmail.com

Abstract. The research entitled "Information literacy: what skills do Uruguayan children have?" (Abeiro, et.al. 2007) pioneered the field of information literacy (Infolit) in Uruguay. At the time it appeared as a new subject, almost unexplored in our country. This article provides an overview of the evolution of information literacy in Uruguay from that date to the present. The importance of information literacy in the education of active citizens is fundamental in the information society in which we live. The article defines Infolit and lists the main guidelines, standards and models available, as well as other valuable related resources. It also discusses the most outstanding results of the 2007 research that assessed how information literate Uruguayan children are by the time they finish primary education. The underlying assumption made throughout the article is that information literacy is a long term goal that needs to be integrated into the curriculum. To accomplish this goal it is necessary to achieve the support needed in strategies and policies at national level and this should not depend on the personality of any particular teacher or librarian. Plan Ceibal represents an opportunity that must not be missed by teachers and librarians.

Keywords: Information literacy; Information society; School libraries; Information skills; INFOLIT.

1. Introducción

Hace más de cinco años, cuando se presentó el proyecto de investigación para obtener el título de grado en bibliotecología: *Alfabetización en información: ¿qué habilidades tienen los niños uruguayos?* (ABEIRO, et.al. 2007) se planteaba la alfabetización informacional (ALFIN) como un tema nuevo, casi inexplorado en Uruguay. En 2012 se puede afirmar que se ha avanzado en la integración de esta temática en el país.

Este aumento del interés en los últimos años se debe a varias causas. La sociedad de la información en la que vivimos y los avances tecnológicos que nos rodean hacen inevitable reconocer que se necesitan ciertas competencias y habilidades para poder desarrollarse completamente como ciudadanos activos. Es impensable hoy en día pretender saberlo todo. La formación que recibimos se vuelve obsoleta en muy poco tiempo. Aquí radica la importancia de saber cómo continuar formándose a lo largo de toda la vida.

La información, insumo básico de la sociedad de la información (SI), crece de forma exponencial y cada vez más nos sentimos

“infoxicados”. Este término se utiliza para enfatizar el exceso de información que hay en el ciberespacio y al que nos enfrentamos cada vez que necesitamos resolver una necesidad informacional.

Según el Dr. Andrew Shenton (2004) la información es el material que una persona necesita para facilitar, resolver o hacer frente a una situación que surge en su vida. Pero para poder acceder y utilizar la información de forma adecuada se necesitan alfabetizaciones múltiples que nos doten de dicha capacidad.

En la SI, la conocida frase “información es poder” es muy acertada, pues esta es cada vez más intensiva y aumenta la brecha entre “info-ricos” e “info-pobres”, términos que derivan de la posibilidad de acceder o no a la información y a las tecnologías de la información (TIC). Quienes puedan acceder a ella y desarrollen las competencias para su uso tendrán más posibilidades de formar parte del capital humano, es decir, serán ciudadanos activos, pilar fundamental en la SI.

La información es un insumo básico para la producción de conocimiento (innovación). Es importante que los países tengan la capacidad de gestionar nuevos conocimientos que generen nuevos productos, procesos y servicios para el desarrollo de una capacidad de competitividad creciente, es decir, conocimiento económicamente útil a los fines del desarrollo (Valenti López, 2002).

Según Valenti (2002) la denominada *brecha digital*, es una “marginalización digital” provocada por las crecientes desigualdades económicas y sociales, que no se resuelve por el mero hecho de conectar computadoras en la red. Disminuir la *brecha digital* “supone resolver los derechos esenciales que permitan un desarrollo integral del individuo y que le permita participar de este tiempo de cambio”. Dentro de estos derechos y desde el punto de vista bibliotecológico se considera a la educación como fundamental.

Una de las principales características de la SI es el rápido desarrollo de las TIC y en Uruguay este proceso no es la excepción. Un estudio realizado en 2009 muestra que nuestro país ocupa el tercer lugar después de Chile (en América Latina), en porcentaje de hogares con acceso a una computadora (Rivoir, Eescuder, 2010). En 2010 Uruguay se posicionó en el primer lugar de Latinoamérica en conexiones de Banda Ancha (AGESIC, 2011b).

Es en este contexto donde solo los más capacitados podrán desarrollar al máximo su potencial, la educación adquiere vital importancia y es por ello que estar alfabetizados ya no es únicamente tener la capacidad de saber leer y escribir, sino poseer competencias y habilidades múltiples. Esta es la principal razón por la que la ALFIN ocupa un papel fundamental en la formación de los ciudadanos.

2. ¿Qué es ALFIN?

Empecemos por definir qué es la alfabetización informacional. Existen muchas conceptualizaciones, pero una de las más utilizadas por su sencillez y claridad es la de la CILIP (Chartered Institute of Library and Information Professionals): “alfabetización informacional es saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética” (Abell et.al., 2004).

El término *alfabetización informacional* deriva del inglés *information literacy*, pero también se la conoce como *information skills* o *information competencies*. En Iberoamérica se la identifica también como *desarrollo de habilidades informativas*, *competencias informacionales* o *literacia informacional* entre otros (Uribe Tirado, 2010).

En pleno siglo XXI las TIC y la información son elementos inseparables, tener habilidades en el manejo de las tecnologías forma parte de ser personas alfabetizadas informacionalmente, pero estas tecnologías por sí solas no forman individuos capaces de afrontar la SI. En Uruguay se ha dado prioridad a las políticas de desarrollo de las TICs, que no dejan de ser importantes, pero hay que promover una mayor presencia de la ALFIN principalmente en los programas de enseñanza formal.

Dentro de las competencias que forman la ALFIN, hoy en día se destaca la alfabetización digital que muchas veces es confundida con la ALFIN, pero que es solo una parte de ésta. Tampoco se debe confundir el concepto de ALFIN con el de formación de usuarios, que es una actividad concreta para formar en el uso de los diferentes servicios que brinda una biblioteca o servicio de información. Consideramos a la ALFIN como una evolución de la formación de usuarios tradicional que incorpora habilidades de identificación, recuperación, evaluación y comunicación de la información entre otras y que no está limitada a un servicio de información en particular.

Según la IFLA (2011) la ALFIN “es un derecho humano básico en un mundo cada vez más global, interdependiente y digital y promueve una mayor inclusión social”. En el mundo global se necesitan personas en constante actualización. El aprendizaje continuo se vuelve esencial ya que los conocimientos que adquirimos en nuestra infancia y en las distintas etapas de la educación formal e informal se vuelven obsoletos rápidamente. La ALFIN está ligada al aprendizaje a lo largo de toda la vida, formando “individuos, comunidades y naciones, para alcanzar sus metas y aprovechar las oportunidades que surgen en el cambiante entorno global, para el beneficio compartido de todas las personas, no sólo de unas pocas” (IFLA 2011).

Pinto Molina y Uribe Tirado (2011) sostienen que “la alfabetización y el desarrollo de competencias informacionales se relaciona con los enfoques constructivistas del aprendizaje, en los que el sujeto hace un aprendizaje significativo, que parte de sus conocimientos previos, y es activo, reflexivo e intencional en la realización de sus tareas”.

Consideramos que tiene que ser enseñada desde la infancia, como una competencia a desarrollar a lo largo de toda la vida y no como una sesión puntual. La educación formal escolar, por ser obligatoria y llegar a toda la población, es el lugar ideal para promover dichas habilidades y competencias. Las teorías de especialistas en educación y psicología cognitiva, afirman que los niños aprenden e interiorizan todo con mucha facilidad, por lo que sería ideal si la ALFIN es incorporada desde la niñez ya que en el futuro tendrán mejores y mayores destrezas en el uso de la información y podrán utilizarlas de forma más fluida para resolver problemas de información.

Gómez Hernández (2007) sostiene que se la puede ver desde un punto de vista profesional y teórico. El primero está relacionado a los servicios diseñados para facilitar en el usuario la adquisición de las habilidades en información. El segundo se vincula al área disciplinar, con el objetivo de desarrollar normas, modelos pedagógicos, criterios de evaluación, etc. La ALFIN engloba a todos los demás tipos de alfabetizaciones basados en destrezas como la alfabetización digital, alfabetización bibliotecaria y alfabetización audiovisual.

Se la considera un “instrumento de inclusión social” que contribuye a reducir la brecha digital, formando a los individuos para el aprendizaje a lo largo de la vida y con “sólidas competencias en información” (Marzal, et.al., 2011), requisitos básicos y necesarios para ser ciudadanos responsables y capacitados para la toma de decisiones, tanto a nivel personal como profesional.

Existe un debate, que no se tratará en esta instancia, con respecto a la terminología a utilizar en el tema, tanto para denominar a la ALFIN como para el resto de las alfabetizaciones. Para este estudio preferimos el uso de la expresión *alfabetización informacional* y su acrónimo ALFIN.

En 2008, en un concurso en Quebec propuesto por la IFLA y con el apoyo de la UNESCO, surge el logo oficial que representa la ALFIN de forma internacional (Figura 1) y que posee traducciones en varios idiomas.



Figura 1. Logo ALFIN. <http://www.infolitglobal.info/logo>

3. Modelos y normas más utilizados

Continuando con la definición de Gómez Hernández (2007), desde el punto de vista teórico la ALFIN ha tenido un considerable desarrollo. Se han elaborado modelos y normas para la enseñanza y evaluación de las habilidades informativas de los estudiantes en todos los niveles de educación.

Los modelos señalan los pasos a seguir durante el proceso de búsqueda y uso de la información, dividiéndolo en etapas, y funcionan como guía para que el estudiante logre satisfacer su necesidad de información, desarrollando un pensamiento crítico. Estos modelos muestran las características que deben tener las personas alfabetizadas en información. Los más conocidos y difundidos hasta el momento son: the Big6TM skills de Eisenberg y Berkowitz (Estados Unidos); el modelo de Kuhlthau *Búsqueda de Información* (Estados Unidos); el OSLA *Estudios de Información Kinder a Grado 12* (Canadá); el Irving *Competencia para el Manejo de Información (CMI)* (Reino Unido); Stripling/Pitts *Proceso de investigación* (Estados Unidos) y a nivel Latinoamericano el modelo Gavilán *Desarrollo de Competencia para el Manejo de Información (CMI)* (Colombia) (EduTEKA, 2006).

Todos ellos se caracterizan por dividir el proceso de investigación en etapas, partiendo de la definición del problema o necesidad de información, y pasando por el proceso de ubicar la información, evaluarla, utilizarla, presentarla y evaluar todo el proceso seguido. A diferencia de los otros, el Modelo Gavilán, propone una evaluación al final de cada etapa para notar carencias en cada paso del proceso, antes de la evaluación final.

Así como los modelos indican las habilidades que se necesitan para considerarse alfabetizado en información, las normas marcan los lineamientos para evaluar dichas destrezas. La evaluación es necesaria para saber si las actividades desarrolladas para formar en ALFIN están dando el resultado esperado o en caso contrario, es necesario replantear las actividades propuestas. Las normas propuestas por destacadas instituciones en el ámbito bibliotecológico deben ser adaptadas al contexto específico donde se vayan a aplicar, y pretenden evaluar las habilidades centradas en el aprendizaje y en el estudiante.

Las normas más citadas son: *Information literacy standards for student learning*, elaboradas por la American Association of School Libraries (AASL) y la Association of Educational Communications and Technology; *Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior*, elaboradas por la Association for College Research Libraries (ACRL) y la ALA; *Normas sobre alfabetización en información*, elaboradas por el Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL) y el Council of Australian University Librarians (CAUL); *Normas de Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)*; *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*, elaboradas por IFLA (Abeiro, et.al. 2007).

4. Algunos recursos ALFIN

Como parte del desarrollo teórico y práctico de la ALFIN en el mundo, surgen nuevos recursos que utilizan las ventajas de las herramientas de la web 2.0. Estos recursos brindan aportes interesantes y originales. Además, invitan a compartir experiencias que fomenten intercambios de ideas para mejorar y adecuar las prácticas profesionales a nuestra realidad particular.

Se puede destacar a nivel internacional la web *Infolit Global*³ de la sección ALFIN de IFLA/ UNESCO. Esta web incluye recursos de todo el mundo que se agregan por sus autores en un sistema de autoarchivo. El Foro Red Alfabetización Informacional (*Alfared*)⁴ de España, apoyado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, está en constante actualización y cubre las más diversas áreas de la ALFIN y sus aplicaciones prácticas en los diferentes tipos de bibliotecas.

En América Latina se destacan el blog *ALFIN en Argentina*⁵ puesto en marcha en el 2007 y llevado adelante por Ana Chiesa y el blog *Alfabetización Informacional – ALFIN/Colombia*⁶ a cargo de Alejandro Uribe Tirado (desde Setiembre de 2009). Así como diversas iniciativas iniciadas por Uribe Tirado a nivel iberoamericano, como por ejemplo el blog de Alfin Iberoamerica⁷.

Los recursos mencionados son sólo unos pocos en relación a todos los que en realidad existen, ya que la lista es haría interminable, así que son solamente una pequeña selección de los que consideramos un buen ejemplo y de los que se mantienen en constante actualización.

5. El rol de las bibliotecas escolares y de los bibliotecólogos

Las bibliotecas escolares y las bibliotecas en general poseen un entorno propicio para formar a los usuarios en ALFIN. En este ambiente se conjuga el acercamiento a la información en diferentes formatos, a la tecnología, la recreación y la lectura por placer. Por lo tanto, son los bibliotecólogos los que debemos asumir la tarea pedagógica, pero no de forma aislada, sino en conjunto con los docentes y el apoyo de la institución educativa.

En el manifiesto de IFLA/UNESCO (2002) se define a la biblioteca escolar como la responsable de proporcionar “información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. Proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y

³ <<http://www.infolitglobal.info/en/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

⁴ <<http://www.alfared.org/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

⁵ <<http://alfinenargentina.blogspot.com.es/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

⁶ <<http://alfincolombia.blogspot.com.es/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

⁷ <<http://alfiniberoamerica.blogspot.com/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables”. El manifiesto menciona que “la biblioteca escolar es un elemento esencial de cualquier estrategia a largo plazo para alfabetizar, educar, informar y contribuir al desarrollo económico, social y cultural” y que deben de ser apoyadas por políticas y legislaciones específicas.

En todo el proceso de implementación de actividades formadoras en ALFIN y la incorporación de nuevas tecnologías, el profesional a cargo es fundamental. El perfil del bibliotecólogo responsable de la biblioteca escolar debe de ser flexible, dinámico, proactivo, debe saber adaptarse y promocionar los servicios de la biblioteca y tener habilidad para las relaciones interpersonales. Este último punto es importante ya que el bibliotecólogo, ya sea escolar o de cualquier tipo de biblioteca, no puede trabajar aislado.

Además de lo mencionado, los bibliotecólogos deben trabajar en coordinación y cooperación con los docentes y estar en permanente contacto con los niños y los padres, además de contar con el apoyo de la institución para integrar la enseñanza de la ALFIN a los currículos de estudios como un área transversal e interconectada con todas las asignaturas.

Los profesionales que formen en ALFIN deben poseer todas las habilidades que pretenden enseñar, y su propia formación debe incluir “aspectos generales de pedagogía-didáctica, de tecnología, de servicios de información digital”, respondiendo al contexto particular donde se desempeñe (Pinto Molina; Uribe Tirado, 2011). Es importante la motivación personal para realizar cursos de posgrado, seminarios y congresos, para estar actualizados en el tema. También debemos aprender a compartir las experiencias que cada bibliotecólogo está llevando delante de forma individual para planificar mejores estrategias y buenas prácticas en base al trabajo colaborativo.

6. ALFIN en Uruguay

A través de la revisión de los programas de las diferentes asignaturas de la carrera de grado en Bibliotecología de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA), pudimos constatar la incorporación de un módulo sobre ALFIN en la materia que se dicta en el primer año de la carrera: *Servicio de Información y Consulta* a cargo de la Docente Gladys Ceretta y la incorporación de una materia optativa (en el último año de la carrera) *Alfabetización en Información: un marco conceptual para la formación de usuarios* a cargo de la misma docente.

Se están desarrollando diferentes investigaciones en el área, donde docentes, egresados y estudiantes de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines y la Facultad de Comunicación (LICCOM), junto con profesionales de otras áreas, a través del Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación (PRODIC),

llevan adelante el proyecto denominado “*Alfabetización en información y competencias lectoras: herramientas para el acceso a la sociedad de la información y conocimiento*”. (Ceretta Soria; Picco Gómez, 2011). Este proyecto busca la definición de pautas para formar un modelo ALFIN adaptado al sistema educativo uruguayo y al Plan Ceibal (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea). Dicho modelo permitirá que los docentes de enseñanza primaria utilicen las computadoras XO del Plan Ceibal para enseñar competencias en información en el aula.

Varios proyectos de tesis se están realizando sobre la temática, cuyos resultados, una vez públicos, se espera contribuyan a la difusión y el avance de la ALFIN en Uruguay. Otro destacado aporte es la tesis para obtener el grado de Doctor por Gladys Ceretta⁸. En dicha investigación se estudia la relación entre la promoción de la lectura y la ALFIN, y se proponen pautas para la creación de un modelo ALFIN, en el marco del Plan Nacional de Lectura, como forma de fomentar la lectura.

También se suma la contribución del Blog *ALFIN Uruguay*⁹ llevado adelante desde el 2008 por la Lic. Sandra García Rivadulla, que aporta información y bibliografía actualizada sobre el tema, tanto a nivel nacional como internacional.

Los bibliotecólogos uruguayos también se suman a las filas de la ALFIN con buenas prácticas en las bibliotecas y centros de documentación, difundidas a través de la participación en congresos internacionales¹⁰. Es importante destacar los diferentes eventos sobre ALFIN organizados en el país¹¹.

⁸ CERETTA SORIA, María 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 la Lectura de Uruguay [en línea]. Madrid: Carlos III de Madrid, Departamento de Biblioteconomía y Documentación. <<http://hdl.handle.net/10016/9158>> [Consulta: 16 abril, 2012]

⁹ <<http://alfinuruguay.blogspot.com/>> [Consulta: 22 abril, 2012]

¹⁰ Cabrera Castiglioni, Magela ; Camps Peñalva, Karina. Un programa de ALFIN en el contexto de la implementación del nuevo Plan de Estudios de la carrera Doctor en Medicina. Facultad de Medicina. Universidad de La República. 12, Congreso Internacional de Información. 16-20 abril, 2012. La Habana, Cuba.

Echevarría, María, Belén ; Delfino, Fabiana. Formación de usuarios que realizan tesis en el entorno virtual de aprendizaje. Departamento de Documentación y Biblioteca, Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República. 1, Jornadas Nacionales de Alfabetización Informacional. 17-18 noviembre, 2011. UNCUIYO-Mendoza, Argentina.

Ceretta, María Gladys. Promoción de la lectura y alfabetización informacional. 4, Encuentro Ibérico EDIBCIC, Universidad de Coimbra. 18-20 de noviembre de 2009. Coimbra, Portugal.

¹¹ El Centro Cultural de España (CCE) y la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) son las instituciones más comprometidas en difundir la ALFIN en Uruguay, mediante seminarios, jornadas, cursos de actualización permanente, algunos con la participación de colegas extranjeros.

Según un comunicado de la AGESIC (AGESIC 2011a), al crecimiento exponencial de las TICs en Uruguay se le suma el aporte del *Plan Ceibal*, tanto en el aumento de computadoras por hogar, donde “los más beneficiados han sido los de menor nivel educativo y ubicados en los quintiles de pobreza en situación crítica”, así como también ha sido un gran aporte a las políticas de inclusión digital en materia de conectividad.

El *Plan Ceibal* comenzó en Uruguay en 2007 (Decreto Presidencial 144/007, de 18 de abril de 2007), por iniciativa del Presidente de la República Tabaré Vázquez. Se enmarca en el proyecto “One Laptop per Child” de Nicholas Negroponte para desarrollar y producir laptops de bajo costo y entregarlas a todos los niños en edad escolar de los países con menos recursos. Según Vázquez, “el objetivo a largo plazo del Plan Ceibal es promover la justicia social mediante la promoción de la igualdad de acceso a la información y herramientas de comunicación para todo nuestro pueblo” (Vázquez, 2009).

Los objetivos del Plan tienen en cuenta que con el solo hecho de introducir tecnología no se va a lograr la meta, hay que “garantizar el uso de los recursos tecnológicos, la formación docente, la elaboración de contenidos adecuados, además de la participación familiar y social” (Plan Ceibal, 2010).

Los principios estratégicos para el desarrollo del Plan están basados en el derecho a la educación y a la identidad, igualdad de oportunidades, democratización del conocimiento, promoción de un nuevo concepto de alfabetización. Estos principios apuntan, entre otros, a la disminución de la brecha digital del país (Yarzabal, 2010).

A pesar de que Uruguay es un país con mucha penetración tecnológica, que ha tomado la delantera en proyectos como el *Plan Ceibal*, siendo referente mundial en la integración de TIC en la educación, todavía persisten las desigualdades en las posibilidades de acceso, y hay sectores de la población “al margen de la Sociedad de la Información y el Conocimiento en lo que refiere a un uso productivo de las TIC” (Rivoir; Escuder, 2010). El Plan Ceibal es un ejemplo y una oportunidad para aplicar las mejores prácticas ALFIN que han dado resultados a nivel mundial, para complementar el uso de la computadora portátil.

Las TICs están en constante cambio y evolución, lo que ha provocado un cambio sustancial en la forma tradicional de aprender. El aumento de la conectividad transformó la forma de comunicarnos y recibir información a través del uso de la web. Esta revolución a nivel de la web se denomina *web 2.0* o *web social*. De forma general, se puede decir que esta web tiene la particularidad de motivar la participación y comunicación de los usuarios creando una *inteligencia colectiva*, sumatoria de todos los aportes, a través de plataformas adecuadas (tecnología, software y estándares específicos), fáciles de usar y mayoritariamente gratuitas (SEDIC, 2008).

De la sumatoria transformación de la tecnología y la web del siglo XXI surgen los *nativos digitales*. Estas personas se caracterizan por la

forma en que interactúan con la información y con los otros (individuos o colectivos). Algunos autores coinciden en que más que el período de nacimiento para considerarse nativo digital es “el tiempo expuesto al fenómeno digital para la resolución de problemas. Es cierto que hay nativos digitales, pero eso no implica que sean ciudadanos digitales” (Roca, 2008).

La *web 2.0* se basa en la participación y colaboración, pero para participar se necesita poseer determinadas habilidades como la capacidad para seleccionar información, evaluarla, utilizarla y transmitirla de forma ética, que a su vez, son útiles para todos los aspectos de la vida y que la mayoría de los jóvenes no poseen.

Es en el contexto expuesto anteriormente que consideramos a la ALFIN fundamental para desarrollar ciudadanos activos capaces de desenvolverse y sobrevivir en la sociedad en la que estamos inmersos. Es importante que los individuos tengan la capacidad de aprender durante toda la vida, en un mundo donde la información y el conocimiento se vuelven rápidamente obsoletos y adquiere especial relevancia la actualización tanto a nivel profesional como personal.

La ALFIN aporta las herramientas necesarias para que los individuos puedan utilizar la información de manera efectiva y ser ciudadanos responsables. En el proceso de aprendizaje y formación en ALFIN las bibliotecas y los bibliotecólogos tienen mucho para aportar, ya que se encuentran en un punto estratégico de la formación académica y social de las personas.

7. ¿Qué habilidades tienen los niños uruguayos?

Para realizar el proyecto de investigación se partió de la base de que en Uruguay no se habían realizado estudios sobre las habilidades de información que poseen los niños:

En nuestra actividad laboral diaria en diferentes unidades de información, siendo intermediarias entre las personas y la información, hemos podido comprobar que en todos los niveles educativos, la mayoría de las personas carecen de las habilidades necesarias para desenvolverse con soltura en el mundo de la información... No es raro que un estudiante universitario obtenga su título, sin haber entrado siquiera una vez a la biblioteca...Es nuestra opinión que no se debe llegar a la educación terciaria para enseñar las habilidades de información. Éstas deben estar presentes en la vida del niño desde la educación inicial. (Abeiro et.al., 2007).

El proyecto pretendió responder a la siguiente pregunta: ¿qué habilidades de información tienen los niños uruguayos?

Cuando se realizó la investigación, la educación pública se regía por el plan de estudios aprobado en 1957 y reformado parcialmente en 1985. El *Programa de educación Primaria para las Escuelas Urbanas* (URUGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. ANEP. Consejo de Educación Primaria 1995) no menciona la enseñanza de habilidades para la búsqueda de información ni tampoco menciona el concepto de ALFIN. El 12 de diciembre de 2008 es aprobado el nuevo plan: *Programa de Educación Inicial y Primaria* (URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Primaria 2008) y tampoco menciona en ningún momento a la ALFIN ni al Plan Ceibal directamente. En él se ve reflejado el desconocimiento de la ALFIN, sus normas y modelos, así como también “deja entrever la escasa apropiación que ha logrado el Plan Ceibal en el sector educativo” (Ceretta Soria, Picco Gómez, 2011).

8. Objetivos y metodología

La investigación tuvo como objetivo identificar las habilidades de información de los niños que cursan 6to. año de educación primaria en Montevideo. Esto incluye la habilidad de reconocer que necesita información, es decir, saber cuándo necesita la información y para qué, así como reconocer una necesidad de información. Indagar su capacidad para localizar, acceder, evaluar y utilizar de manera ética la información para satisfacer sus necesidades de información de forma eficiente.

También se buscaba comenzar una línea de investigación en ALFIN en Uruguay, realizando un estudio exploratorio y dejar así caminos abiertos para futuras investigaciones. Otro aspecto importante en relación a ello era realizar una contribución a la mejora de los servicios y sistemas de información destinados a los niños mediante la evaluación del papel que juega el sistema educativo formal y la influencia de las bibliotecas escolares (en el caso de existir) en el desarrollo de la ALFIN en los niños.

Para llevar adelante la investigación se realizó un modelo propio, de acuerdo a los objetivos del trabajo, basado en los modelos y normas ALFIN existentes. Este modelo acota el proceso de la investigación a un marco abarcable por las investigadoras en esta instancia, deteniéndose cuando el niño encuentra la información que busca. El modelo deja de lado lo que hace el niño con la información una vez obtenida: las etapas de organización, comunicación y uso, así como la evaluación final. Se hace una excepción con la ética, que sí está incluida, por la importancia del tema durante todo el proceso de manejo de la información.

Modelo ALFIN (ABEIRO, BONOMI, GARCÍA, OLASCOAGA 2007):

1. Reconocer una necesidad de información

1.1 Comprende qué necesita y por qué lo necesita

1.2 Define el problema de información en términos adecuados de búsqueda

1.3 Busca información motivado por intereses personales

2. Identificar y evaluar posibilidades

2.1 Identifica Servicios y fuentes potenciales de información

2.2 Planifica estrategias de búsqueda

3. Localizar y acceder a la información

3.1 Comprende cómo está organizada la información

3.2 Utiliza las herramientas de búsqueda disponibles para la localización y acceso

3.3 Encuentra la información dentro de las diferentes fuentes

4. Evaluar la información y sus fuentes

4.1 Identifica fuentes adecuadas a través de diferentes criterios

5. Ética

5.1 Comprende la importancia de reconocer el trabajo de otra persona

5.2 Cita las fuentes que utiliza

Se consideró a la investigación como exploratoria, porque no existían antecedentes en Uruguay de investigaciones que estudiaran las habilidades informacionales en niños. La originalidad del estudio radica en que fue realizado de manera directa con los niños, tratando de averiguar cuál era su percepción sobre sus habilidades en el manejo de la información. Para completar este punto de vista también se realizaron entrevistas en profundidad a maestras y bibliotecólogos de dichos centros educativos. La investigación también fue descriptiva, porque se pretendió brindar un panorama de la situación concreta en ese momento dado.

Para la muestra se seleccionaron 7 escuelas públicas y 3 privadas de Montevideo. Del ámbito público se eligieron dos de contexto muy favorable, dos de contexto medio y tres de contexto muy desfavorable. En este último contexto se seleccionó una escuela más para equiparar la cantidad de estudiantes por grupo. En el contexto privado se eligieron 3 escuelas de Montevideo en base a la posibilidad de acceder a los alumnos para realizar el estudio. El relevamiento de los datos se efectuó durante el período de noviembre-diciembre de 2006 y en total fueron 250 niños encuestados, 54% niños y 46% niñas.

Los niños se encuestaron en el aula de clase, mediante un cuestionario estructurado y cerrado, con preguntas de múltiple opción y de autoaplicación. Con esta herramienta se pretendió evaluar la opinión del niño, así como también evaluar sus destrezas por medio de preguntas objetivas que planteaban casos prácticos. En todas las preguntas de múltiple opción se indicó la opción de “no sé” para que el niño no se viera obligado a elegir dentro de las opciones propuestas sin saber con certeza la respuesta. Esto se explicó claramente en la introducción previa al cuestionario (oralmente) haciendo énfasis en que fuesen lo más honestos posible a la

hora de responder, dado que los cuestionarios eran anónimos y no influían en la nota de clase.

Para completar la información obtenida de los niños se realizaron entrevistas a las/os maestras/os encargados del grupo y en el caso de existir biblioteca en la escuela, a los encargados de las mismas. La entrevista se hizo con un cuestionario de preguntas abiertas que permitieron saber en qué medida los maestros y bibliotecarios, son guía y facilitadores o no, en el aprendizaje de ALFIN.

9. Resultados

A continuación presentamos los resultados más destacados tanto los cuantitativos como cualitativos.

Reconocimiento de una necesidad de información (Figura 2)

Se intentó identificar si el niño sabe reconocer que tiene una necesidad de información. Se los cuestionó sobre en cuáles situaciones buscarían información y se les plantearon diferentes propuestas: ante un requerimiento curricular, por entretenimiento, por necesidad personal o para resolver un problema de la vida cotidiana. En todos los casos se formularon preguntas prácticas colocando al niño ante una situación real de buscar o no información para resolver su problema.

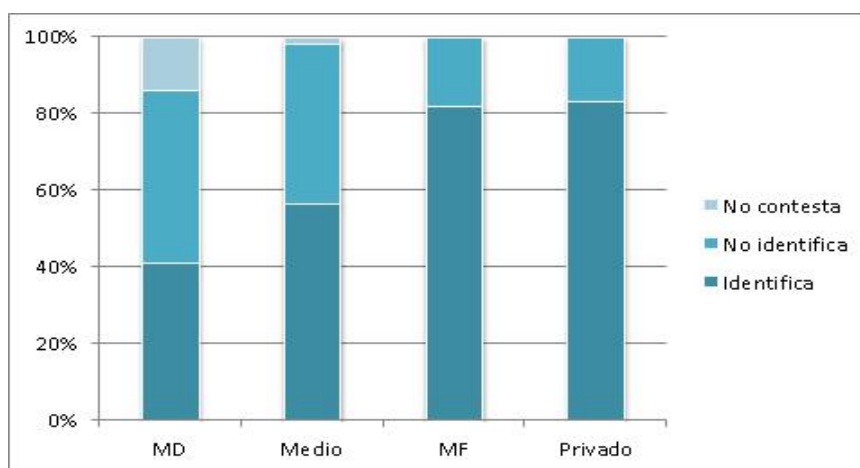


Figura 2. Necesidad de información

En todos los casos, sin importar el contexto y el género, los niños respondieron de manera positiva a la búsqueda de información para resolver sus problemas. Esto se ve más acentuado cuando se trata de necesidades curriculares. Más del 85% de los niños considera que debe buscar

información ante el pedido del docente cuando le manda tareas, y va disminuyendo cuando se trata de necesidades personales (surgen del niño) y de la vida diaria (son externas). Ésta última necesidad es la menos considerada a la hora de buscar información, sólo un máximo de 34% de niños en el contexto muy desfavorable (MD) buscaría para un caso así.

Se piensa que esta disminución en la percepción de la necesidad de información ante situaciones más personales se debe a que consideran las necesidades autogeneradas como menos importantes y que no necesitan buscar información para solucionarlas y además el hecho de que no consideran las necesidades que se resuelven por medio de la consulta a otra persona una búsqueda de información como tal.

¿Sabe identificar las posibles fuentes de información? (Figura 3)

Para saber si el niño puede identificar diferentes tipos de fuentes de información y diferenciar la utilidad de cada una (por ejemplo diccionarios, enciclopedias, periódicos, entre otros) se realizaron varias preguntas sobre dónde buscarían información de un tema en particular y se listaron varias opciones. Los niños no tuvieron mayores problemas para seleccionar la fuente adecuada, siendo el contexto MD el que tuvo menos aciertos (81%) y los contextos medio y privado emparejados con la mayor cantidad de aciertos (91%).

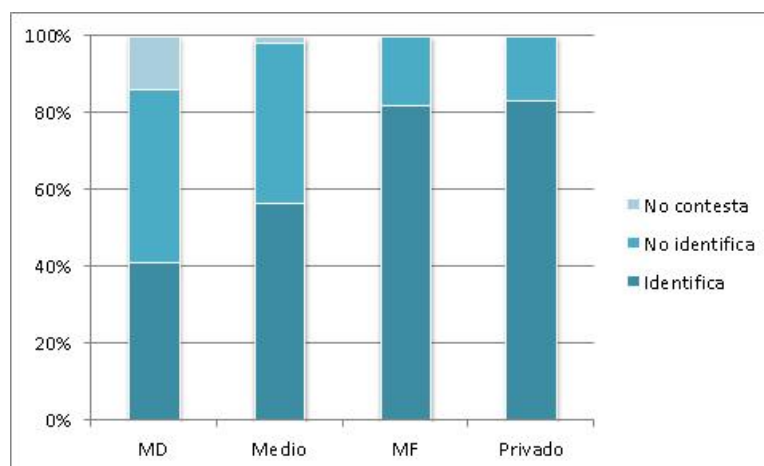


Figura 3. Identificación de fuentes de información

¿Planifica sus estrategias de búsqueda? (Figura 4)

Cuando se cuestionó a los niños sobre sus habilidades para organizar y planificar un estrategia de búsqueda eficiente, surgió la primera diferencia acentuada en los diferentes contextos. Los niños de contexto MD (41% de

niños que planifican) demostraron tener menos habilidades que los del contexto MF y privado (82% y 83% respectivamente) que hasta ahora son los que han demostrado tener más similitud y mejor desempeño. Los resultados del contexto medio (57%) se asemejan más a los del MD.

En cuanto a las preferencias sobre dónde buscar información, se les proporcionó cuatro opciones: consultar a otras personas, buscar en Internet, en la biblioteca o en su propia casa y se les solicitó que identificaran en orden a dónde recurren primero y a dónde acuden en última instancia.

Desde el punto de vista bibliotecológico los resultados fueron contundentes: para todos los contextos la biblioteca es el último lugar donde buscarían información. El primer lugar que seleccionaron para comenzar su búsqueda fue su propia casa. El contexto privado fue el único que eligió Internet como primera opción.

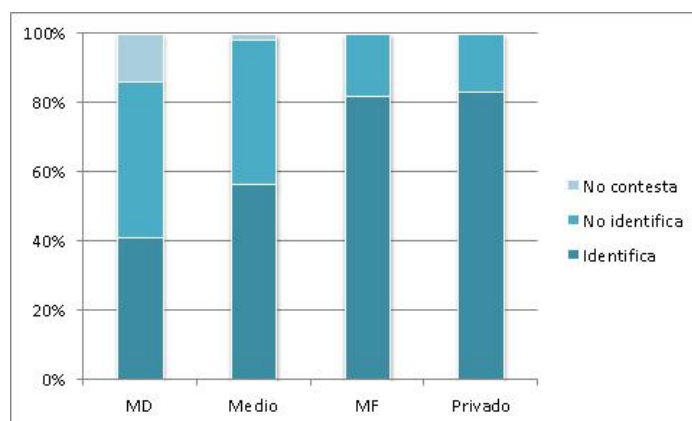


Figura 4. Identifica estrategias de búsqueda

¿Cómo localiza y accede a la información?. Organización de la biblioteca (Figura 5)

Para conocer sobre las habilidades que poseen al momento de localizar y acceder a la información, se indagó sobre los conocimientos de las herramientas que les ofrece una biblioteca, incluyendo el uso de las TIC, entre otros.

En contraposición a los resultados anteriores respecto al poco uso manifestado, los niños demuestran tener conocimientos sobre cómo está organizada una biblioteca. En todos los contextos hay un alto porcentaje de respuestas correctas y sigue siendo el contexto MD el que tiene menos aciertos con un 86% y el contexto privado el de mayores aciertos con un 99%. Hay un 14% de niños de contexto MD que desconoce que la biblioteca tiene alguna organización.

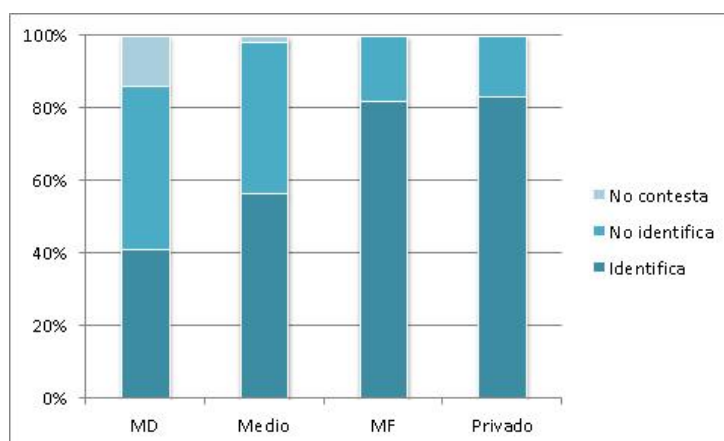


Figura 5. Organización de la biblioteca

En cuanto a sus conocimientos sobre el uso del catálogo, las respuestas fueron positivas, ya que los niños de todos los contextos supieron como buscar de forma correcta en el mismo.

Contexto MD 69% de aciertos, Medio 77%, MF 80% y privado 81%. Se mantiene la tendencia de que cuanto más desfavorable es el contexto menor es el porcentaje de niños con estas competencias.

¿Con qué frecuencia usa Internet? (Figura 6)

La mayoría de los niños de todos los contextos manifestaron utilizar Internet con poca frecuencia (Este sería uno de los datos interesantes de comparar en un estudio actual, luego de implementado el Plan Ceibal). En el contexto MD hay un 62% de niños que eligieron esa opción, mientras que un 39% la eligió en el contexto privado. Los niños que más utilizan la red son los de contexto privado (58%), seguido por el contexto Medio (45%), el contexto MF (35%) y por último el contexto MD (17%).

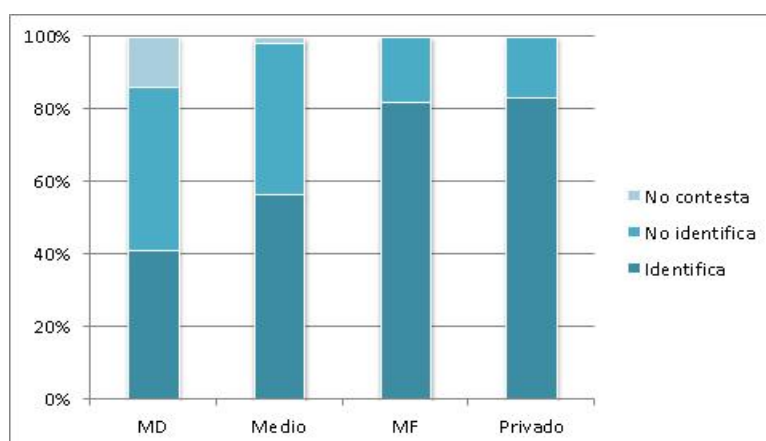


Figura 6. Frecuencia en el uso de Internet

¿Por qué motivos lo usa? (Figura 7)

Los motivos del uso de Internet se clasificaron en cuatro grandes grupos: estudio, interés personal, entretenimiento y comunicación. En todos los contextos el estudio es el motivo por el cual usan más Internet. Los niños de contexto medio fueron los que más eligieron esta opción, 38%. La segunda opción más seleccionada en todos los contextos fue la de comunicación, seguida por motivaciones personales y por último entretenimiento.

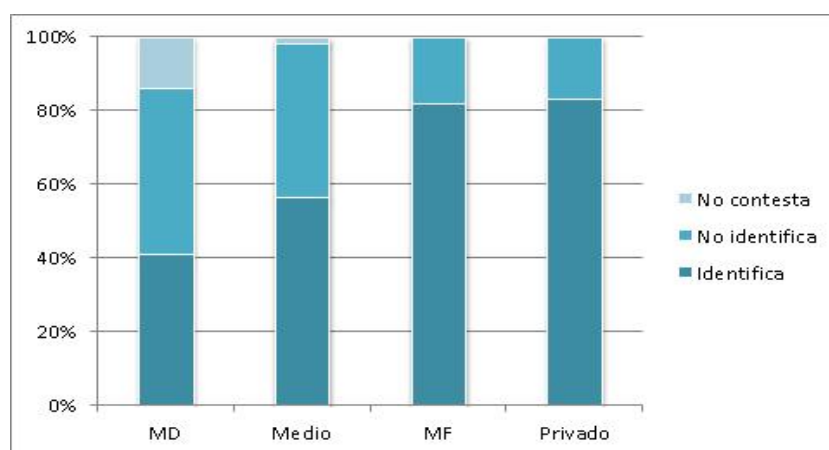


Figura 7. Motivos de uso

¿Evalúa la información que obtiene? (Figura 8)

Para investigar si los niños seleccionan y evalúan las fuentes de información pertinentes, teniendo como criterios la actualidad, veracidad y calidad de la misma, se les planteó diferentes casos prácticos dónde necesitaban elegir la fuente más adecuada para cada situación.

Se puede apreciar en el gráfico que en todos los contextos más de un 77 % de los niños evalúa la fuente de información que está utilizando y no se queda con la primera opción encontrada.

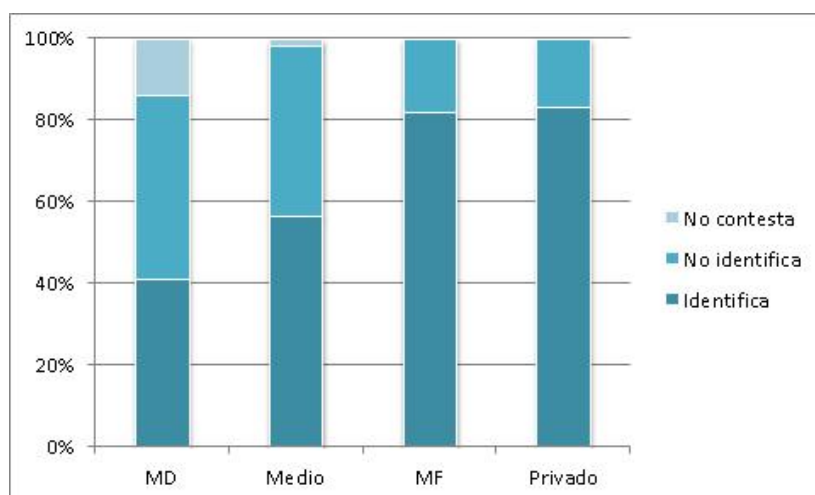


Figura 8. Evaluación de la información

Según la información obtenida de las entrevistas a maestros y bibliotecarios los niños tienen mucha dificultad para realizar un análisis crítico de la información que encuentran. Una maestra de contexto privado menciona que los niños tienen la posibilidad de acceder a múltiples fuentes de información pero no tienen la capacidad de comparar diferentes tipos de fuentes.

¿Es ético en el uso de la información? (Figura 9)

La ética en el uso de la información es una de las habilidades más importantes que deben desarrollar los estudiantes ya que es un tema que cada vez toma más importancia en el mundo actual. Es primordial que sepan reconocer el trabajo y las ideas de otros autores, así como la importancia de mencionar la fuente de dónde obtienen la información.

Para evaluar esta habilidad, se les preguntó si cuando extraen información de una fuente indican de dónde tomaron esa información. Las respuestas fueron variadas en todos los contextos. Se destaca el contexto MD por tener mayor porcentaje de niños que afirman citar la fuente (62%). Sin embargo, en el contexto MF, la mayoría de los niños indicaron que no citan, un 70%.

La contradicción surge cuando se les cuestiona si les parece importante citar la fuente. En el caso del contexto MD que en la pregunta anterior afirmaron citar, en este caso, el 50% dice no considerar importante dicha acción. El contexto medio y el privado fueron los que obtuvieron más respuestas positivas, un 63%. El contexto MF tuvo una cantidad de respuestas similares, tanto que consideran importante citar (55%) como para los que no lo consideran importante (45%).

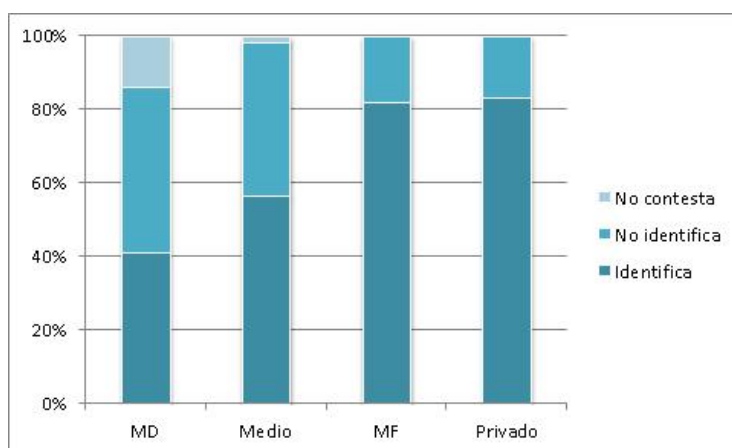


Figura 9. Ética en el uso de la información

¿El bibliotecario/a, bibliotecólogo/a está presente en el proceso de búsqueda? (Figura 10)

A través de esta pregunta se pretendió conocer la percepción de los niños respecto a la ayuda que reciben de las personas a cargo de la biblioteca y si sienten que esa ayuda va a servirles en sus próximas búsquedas de información.

Se le propuso al niño cuatro opciones: si considera que el bibliotecario lo ayuda, si sólo lo ayuda cuando se lo pide, si busca solo, o si piensa que no lo ayuda. La última opción fue que no usa la biblioteca, para el caso de los niños que no tienen una biblioteca en su centro de estudios y no cuentan con ninguna en su entorno a la que puedan acceder.

La mayoría de los niños de los contextos Medio (57%) y privado (69%) indicaron como opción preferida que los bibliotecarios los ayudan si se lo piden. En el contexto MF únicamente un 38% la seleccionó. En el contexto MD muchos de los niños afirman que no acuden a la biblioteca (41%) y los que sí van, perciben que el encargado de la biblioteca los ayuda cuando se lo piden (31%). En todos los contextos es muy similar el porcentaje de la opción de que sí los ayuda, al igual que un porcentaje mínimo para la opción de que no los ayuda.

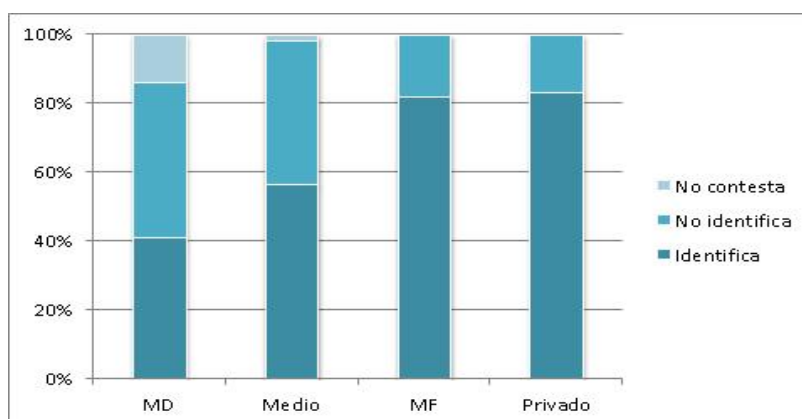


Figura 10. Presencia del bibliotecario

¿Ha tenido una clase o curso dónde se le enseñara cómo encontrar información? (Figura 11)

En cuanto a la educación de los niños en el uso de la biblioteca, la mayoría de ellos, en todos los contextos, afirma nunca haber participado de una sesión de formación de usuarios tradicional o al menos alguna charla por parte de los maestros para formales en el uso de la biblioteca.

Los niños del contexto MF son los que dicen haber tenido menos este tipo de instancias (84%), seguidos por el contexto MD (64%), luego el contexto medio (60%) y por último el privado (56%).

Consultados a los que contestaron de manera positiva la pregunta anterior dónde tuvieron una clase de formación de usuarios, en el contexto MD y el Medio, la mayoría respondió que fue en la biblioteca del barrio, con un 26% y 18% respectivamente. En el contexto MF y privado, la mayor parte dijo que fue en la biblioteca de su escuela, 9% y 38%. Una mínima cantidad de todos los contextos afirman haber tenido la formación en la clase: MD 5%, medio 5%, MF 4% y privado 3%.

Al cuestionar a los responsables de biblioteca (en los casos en los que existía) al respecto, pudimos saber que los de contexto privado realizan actividades de formación de usuarios, por lo menos una vez al año, al inicio del año. Estas actividades las camuflan como juegos y tal vez es por esta razón que los niños no lo toman como una formación propiamente dicha, lo que se vio reflejado en el poco porcentaje de niños que afirma haber tenido una clase o curso de formación en biblioteca.

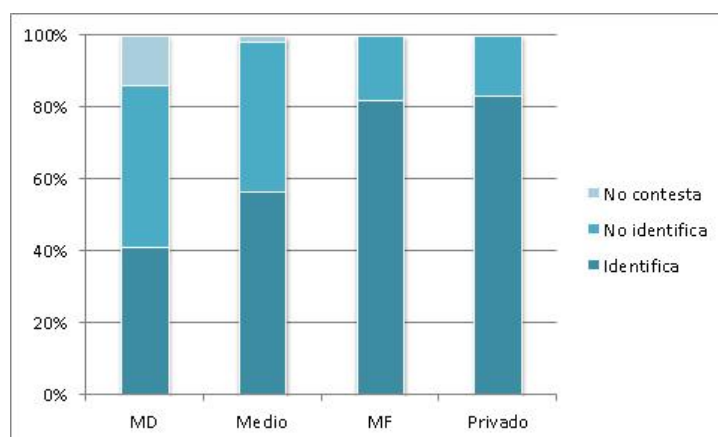


Figura 11. Formación de usuarios

10. Conclusiones

A partir de esta investigación se pudo tener una primera aproximación del estado de la ALFIN en Uruguay y saber cuáles eran, en ese momento, las competencias y habilidades más y menos desarrolladas por los niños en el uso de la información.

En la mayoría de los casos, los contextos más favorables mostraron un mejor desempeño, sucediendo lo contrario con los contextos menos favorables. Fueron muy pocas las habilidades en que el contexto MD superó a al MF o al privado. En cuanto a la relación por género, no hubo ninguna diferencia significativa en el desempeño, tanto niñas como niños demostraron tener las mismas habilidades en el manejo de la información. El contexto MD tuvo mejor rendimiento en evaluar la información y sus fuentes, el contexto medio y MF se destacaron en la habilidad de reconocer una necesidad de información y definir el problema a investigar en términos de búsqueda. El contexto privado se destacó en la habilidad de evaluar diferentes posibilidades de búsqueda y en la selección de fuentes de información.

En cuanto a las habilidades que tuvieron un desempeño no tan favorable, en el contexto MD, medio y privado se dio en relación a la localización y acceso a la información, y en el uso de las TIC. Esta última resultó desconcertante, ya que era de esperar que los contextos donde los niños tienen la posibilidad de acercarse más a la tecnología fueran los que tuvieran un mejor manejo de las mismas. Esto demuestra que no solamente es necesario tener acceso a la tecnología, sino saber utilizarla de manera eficiente, para lo cual es imprescindible la ALFIN. Por último al contexto MF no le fue muy bien a la hora de evaluar la ética en el uso de la información. En relación a la percepción que tienen los niños de las bibliotecas y los bibliotecarios, es positiva. Ellos consideran que el apoyo brindado por el encargado de la biblioteca es valioso a la hora de buscar información, aunque la mayoría de las escuelas carece de bibliotecas y

donde las hay, no siempre hay personal dedicado exclusivamente para atenderlas.

11. Reflexiones finales

Ya han pasado varios años desde que se publicara esta investigación y sin duda los contextos y las tecnologías han cambiado. Sería muy interesante realizar un estudio similar para comprobar cómo ha evolucionado la alfabetización informacional de los niños con el uso extendido de las tecnologías en general y en particular con la introducción en el aula de las computadoras del Plan Ceibal.

Los niños y los jóvenes acceden a la información en múltiples formatos y cada vez más usan las tecnologías de la web 2.0. Blogs, chat, redes sociales, tecnologías móviles, forman parte de su vida personal y académica. Son usuarios consumidores, pero también creadores de información. Con la filosofía de la web social, el usuario pasa a ser centro de su propio entorno de aprendizaje.

Los bibliotecólogos deben aprovechar esta nueva realidad, integrando estas herramientas en su práctica diaria. Es necesario estar donde nuestros usuarios están, implementando servicios que utilicen esas tecnologías. Se habla de bibliotecas 2.0 que lograron readaptar o crear nuevos servicios acordes a la filosofía de la Web 2.0, es decir, no sólo ofrecer servicios en la red, sino también permitir la participación de los usuarios para que se sientan parte de la biblioteca y no solo meros espectadores. Más que un cambio de tecnologías, la web social implica un cambio de actitud (García Rivadulla, 2010)

Los profesionales de la información deben crear recursos acordes a las necesidades de los usuarios y apoyar el e-learning y la formación de competencias informacionales. De esta forma el usuario/estudiante adquiere más control sobre su propio aprendizaje, sin dejar de lado el currículo. El desarrollo personal como ciudadanos activos, el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión son algunas de las características que se buscan en la sociedad actual y que se pueden fomentar con las tecnologías de la participación.

Pero para que esto suceda, se necesita que se desarrolle en el Uruguay un sistema de bibliotecas escolares que dote a las escuelas de la infraestructura necesaria y los recursos, tanto materiales como humanos, para que puedan funcionar las bibliotecas que se necesitan en pleno siglo XXI. La alfabetización informacional es un objetivo que debe concebirse a largo plazo, no como un conjunto de sesiones aisladas. Es necesario que se integre totalmente al currículo y que se enfoque con una finalidad práctica, aplicada a cada tarea y no como algo genérico y abstracto. Estas competencias que garantizan el aprendizaje a lo largo de toda la vida requieren apoyo a nivel de políticas y de estrategias a nivel nacional y no deberían depender del carácter personal de cada docente o bibliotecólogo.

Referencias bibliográficas

ABEIRO, Marcela; BONOMI, Ana; GARCÍA, Sandra ; OLASCOAGA, Natalia (2007). *Alfabetización en información: ¿qué habilidades tienen los niños uruguayos?* [en línea]. Montevideo: EUBCA. <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/9884/1/alfin_uruguay.pdf> [Consulta: 8 febrero, 2012]

ABELL, Angela; ARMSTRONG, Chris; BODEN, Debbi (2004). *Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK)* [en línea]. *Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. Diciembre, n° 77 <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/353/35307705.pdf>> [Consulta: 16 abril, 2012]

AGESIC (2011a). *Ranking UIT : Uruguay primero en Latinoamérica* [en línea]. <http://www.agesic.gub.uy/innovaportal/v/1603/1/agesic/ranking_uit:_uruguay_primero_en_latinoamerica_.html> [Consulta: 16 abril, 2012]

AGESIC (2011b). *Sos el uno : Uruguay líder en América Latina en penetración de banda ancha* [en línea]. <<http://www.agesic.gub.uy/agesic/imprimir.jsp?contentid=1775&site=1&channel=agesic>> [Consulta: 16 abril, 2012]

CERETTA SORIA, María Gladys; PICCO GÓMEZ, Paola (2011). *Competencias en información en el marco del Plan Ceibal* [en línea]. *Edicic*. Junio, vol.1, n°.2. <[http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path\[\]=40](http://www.edicic.org/revista/index.php?journal=RevistaEDICIC&page=article&op=view&path[]=40)> [Consulta: 12 abril, 2012]

EDUTEKA (2006). *Modelos para resolver problemas de información* [en línea]. <<http://www.eduteka.org/modulos/1/149/488/1>> [Consulta: 22 abril, 2012]

GARCÍA RIVADULA, Sandra (2010). *Actitud 2.0 : usos de la web social en las bibliotecas universitarias uruguayas* [en línea]. <http://eprints.rclis.org/18681/1/Actitud2.0_Web_Social_Bibliotecas_Academicas.pdf> [Consulta: 16 abril, 2012]

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio (2007). *Alfabetización informacional: cuestiones básicas* [en línea]. *Anuario ThinkEPI*. Vol.1. <<http://eprints.rclis.org/handle/10760/8743#.T48eR3mTu1l>> [Consulta: 18 abril, 2012]

IFLA (2011). *Recomendaciones IFLA sobre Alfabetización Informacional y Mediática* [en línea]. <<http://www.ifla.org/files/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-es.pdf>> [Consulta: 18 abril, 2012]

IFLA ; UNESCO (2002). *Manifiesto UNESCO/IFLA sobre la Biblioteca Escolar* [en línea]. <http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html> [Consulta: 22 abril, 2012]

MARZAL, Miguel Angel; PARRA, Pablo; COLMENERO, María Jesús (2011). *La medición de impacto y evaluación de programas de*

alfabetización en información para bibliotecas escolares [en línea]. *Revista española de documentación científica*. Abril-Junio, Vol. 32, n° 2.

<<http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/692/766>> [Consulta: 18 abril, 2012]

PINTO MOLINA, María; URIBE TIRADO, Alejandro (2011). Formación del bibliotecario como alfabetizador informacional [en línea]. *Anuario ThinkEPI*

<<http://eprints.rclis.org/handle/10760/15790#.T5MMjdmTu1k>> [Consulta: 21 abril, 2012]

PLAN CEIBAL (2010). Objetivos [en línea]. *Portal Educativo*.

<http://www.ceibal.org.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=44:objetivos&catid=35:acerca-del-plan&Itemid=56> [Consulta: 18 abril, 2012]

RIVOIR, Ana; ESCUDER, Santiago (2010). *Uruguay en la Sociedad de la Información. ¿En que estamos?* [en línea]. Montevideo: AGESIC; Facultad de Ciencias Sociales, UDELAR. <http://www.agesic.gub.uy/innovaportal/file/999/1/Sociedad_de_la_informacion_en_Uruguay.pdf> [Consulta: 18 abril, 2012]

ROCA, Genís (2008). *Nativos digitales vs Ciudadanos digitales* [en línea]. <<http://www.genisroca.com/2008/10/24/nativos-digitales-vs-ciudadanos-digitales/>> [Consulta: 17 abril, 2012]

SEDIC (2008). *Módulo 3 : iniciativas sociales y su aplicación* [en línea].

<<http://sedicforma.sedic.es/cursos/lecciones/aplic/paraimprimir/mod3.pdf>> [Consulta: 16 abril, 2012]

SHENTON, Andrew (2004). Research into young people's information-seeking: perspectives and methods. *Aslib Proceedings: new information perspectives*. Vol. 56, no. 4.

URIBE TIRADO, Alejandro (2010). *Avances y perspectivas de ALFIN en Iberoamérica: una mirada desde la publicación académico-científica y la web 1.0 y 2.0* [en línea].

<<http://eprints.rclis.org/handle/10760/14638#.T47ovnmTu1k>> [Consulta: 18 abril, 2012]

URUGUAY. ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. CONSEJO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria* [en línea]. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Primaria. <http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/Programa_Escolar.pdf> [Consulta: 16 abril, 2012]

URUGUAY. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. ANEP. CONSEJO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (1995). *Programa de educación Primaria para las Escuelas Urbanas*. Montevideo: Talleres Gráficos El País.

VALENTI LÓPEZ, Pablo (2002). La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: TIC y un nuevo marco institucional. *Revista interamericana de ciencia, sociedad, tecnología e innovación*. Enero-abril,

nº 2.

VÁZQUEZ, Tabaré (2009). Digital Democracy [en línea]. *Americas Quaterly*. Winter. <<http://www.americasquarterly.org/node/370>> [Consulta: 12 abril, 2012]

YARZÁBAL, Luis (2010). *Cerrando la brecha digital en el Uruguay: nuevas tecnologías en la educación para construir la sociedad del conocimiento* [en línea].

<<http://www.slideshare.net/cistrod/cerrando-la-brecha-digital-en-uruguay-luis-yarzabal-99903>> [Consulta: 12 abril, 2012]