

Trabajo presentado en 6º Foro Iberoamericano sobre Literacidad y Aprendizaje.

Modalidad mesa redonda. Eje 4: Las distintas alfabetizaciones (audiovisual, tecnológica, informacional y plurilingüe).

Fecha de aceptación del trabajo por parte del Comité Científico: 15 de enero de 2017.

## LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL COMO PUENTE

### HACIA LA ALFABETIZACIÓN INTEGRAL

Stella Maris Muiños de Britos [Argentina] Universidad Nacional de San Martín | Escuela de Ciencia y Tecnología [smmb04@gmail.com](mailto:smmb04@gmail.com)

Victoria Pamela Güerci [Argentina] Universidad Nacional de San Martín | Escuela de Ciencia y Tecnología [vguerci@unsam.edu.ar](mailto:vguerci@unsam.edu.ar)

Florencia Provenzano [Argentina] Universidad Nacional de San Martín | Biblioteca Central [fprovenzano@unsam.edu.ar](mailto:fprovenzano@unsam.edu.ar)

**Palabras clave:** Alfabetización integral; Alfabetización informacional; Educación obligatoria; Enfoque interdisciplinario; Mejora educativa.

### Resumen

En estos últimos 60 años, el concepto y la práctica alfabetizadora en el mundo se han ido ampliando y complejizando acorde con las transformaciones producidas en la sociedad, la educación y la cultura contemporáneas, de modo que, en el nuevo siglo renuevan su alcance y sentido. La tarea alfabetizadora de las instituciones educativas se apoya en el reconocimiento de la educación como derecho universal consagrado por diversas declaraciones y convenciones internacionales, desde esta perspectiva, todo joven que finaliza su educación obligatoria tiene el derecho a transitar el *proceso de alfabetización integral*. De las múltiples alfabetizaciones en juego en este proceso, la informacional sostiene y constituye a las demás dado que en todas las áreas del conocimiento se necesita la gestión adecuada de información.

En este trabajo reflexionamos sobre la contribución de la alfabetización informacional al proceso alfabetizador integral, porque consideramos que es un componente fundamental en la formación de los jóvenes, cuál es su aporte para la mejora educativa y de qué manera en la práctica puede constituirse en un puente para la elaboración interdisciplinaria de propuestas didácticas.

## Introducción

La alfabetización fue el pilar de la educación, desde el nacimiento de los sistemas educativos en occidente, hacia fines del siglo XIX. Las nuevas naciones en formación advirtieron el alto grado de analfabetismo de los pueblos y pusieron foco central en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura, la escritura y las nociones básicas del cálculo, impulsados, además por un desarrollo industrial que requería de personal alfabetizado.

Desde la segunda posguerra en adelante, en estos últimos 60 años, el concepto y la práctica alfabetizadora en el mundo se ha ido ampliando y complejizando. Como práctica y política educativa permanente en el mundo, el concepto tuvo cambios acordes con las transformaciones y modificaciones producidas en la sociedad, en la educación y en la cultura contemporáneas. Los aportes de la investigación en pedagogía, didáctica y psicología de la educación y en otras ramas del campo de las ciencias de la educación como la sociología y la antropología de la educación y, más recientemente, de la neuroeducación, permitieron redimensionar un concepto educativo histórico y tradicional, que fue incorporando los mencionados aportes, a la vez que dicho concepto se reformulaba.

En los '70 el concepto de alfabetización tradicional pasó, en el marco de las acciones freirianas, a la posibilidad de "descifrar" la realidad y con ello vincularse con el desarrollo personal, el ascenso social y los procesos de concientización y acción liberadora. En los '80 y los '90 con la explosión tecnológica, la alfabetización se amplía a la necesidad de incorporar múltiples lenguajes, nuevos códigos como vías de expresión y comunicación, la llamada Multialfabetización. En el nuevo siglo y nuevo milenio, tiene otro alcance y sentido, la que damos en llamar *alfabetización integral*. Ella gana terreno en un marco de desigualdad creciente y de debilitamiento institucional, que exige de políticas educativas que tengan en cuenta que una alfabetización escasa al finalizar la educación obligatoria es causa de exclusión social.

La alfabetización integral como continuum de habilidades y herramientas en el contexto contemporáneo, permite asumir la palabra, expresar y comunicar con distintos lenguajes, escribir, desarrollar la capacidad interpretativa para leer el mundo en su complejidad. Acordamos con Koïchiro Matsuura, ex Director General de la UNESCO, en que el modo en cómo nos comunicamos en sociedad, tiene que ver con prácticas y relaciones sociales, con el conocimiento, la lengua y la cultura (UNESCO, 2003). Así concebida, la alfabetización tiene una misión de inclusión; quien transita el camino de la alfabetización integral desarrolla

pertenencia social y autoestima personal, en tanto construye con otros un espacio de participación, en el que puede tomar la palabra y hacer escuchar su voz.

A partir del permanente trabajo de reflexión en relación a la alfabetización integral, un equipo de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) respondió en el año 2014, a la convocatoria del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, desde el Proyecto Mejora de la Formación de Ciencias Exactas y Naturales de la Secretaría de Políticas Universitarias. Así, bajo el lema: “Pensar, trabajar y aprender juntos”, el equipo conformado por la UNSAM y 15 escuelas secundarias públicas del partido de San Martín (Provincia de Buenos Aires) comenzó el Proyecto UNES. El acrónimo que da nombre al proyecto deja ver una de sus principales líneas de acción: la unión, los vínculos interinstitucionales a partir del trabajo colaborativo y el aprendizaje compartido entre la Universidad y la Escuela Secundaria.

## **Objetivos**

Desde el Proyecto UNES se propuso, y aún nos proponemos, mejorar la formación en Ciencias Exactas, Naturales y Tecnologías con el desarrollo de actividades tendientes a profundizar y ampliar las competencias básicas científico-tecnológicas, asegurando las competencias transversales de egreso del nivel secundario; despertar vocaciones tempranas en línea con las necesidades de la sociedad y favorecer la formación de ciudadanos y profesionales comprometidos con su comunidad.

Desde el comienzo, tanto en la etapa de planificación como en la de implementación se siguieron tres ideas rectoras. Por un lado, la necesidad de formar un único equipo de trabajo, conformado por las escuelas secundarias y la universidad. Por otro, que el trabajo se desarrollara desde una perspectiva inter y multidisciplinar, de intercambio de saberes, entre los actores. Por último, que el proyecto tuviera como propósito central, la producción colectiva, alejándonos de una propuesta de “capacitación” en sentido tradicional, para ser, un espacio de aprendizaje compartido con base en la producción cooperativa y colaborativa entre las escuelas secundarias y la universidad.

De acuerdo con estos propósitos, el Proyecto UNES está integrado por un equipo de cerca de 150 profesionales entre ellos profesores e investigadores de la UNSAM de diferentes unidades académicas y por el conjunto de directores y profesores de 15 escuelas secundarias del Distrito de San Martín (Provincia de Buenos Aires, Argentina), de las cuales 3 son escuelas de modalidad técnica y el resto son escuelas secundarias con distintas orientaciones.

Como se ha mencionado, el Proyecto tiene una línea de trabajo importante que es la creación de vínculos interinstitucionales a partir del trabajo colaborativo y el aprendizaje compartido. La conformación de la red de instituciones y actores, se ha posibilitado a partir de la relación permanente y continua en las diferentes actividades, de la universidad a las escuelas y de las escuelas a la universidad, como parte de un proceso que comenzó a gestarse en septiembre de 2014, tuvo una etapa de implementación en 2015 y 2016 y

continúa en el presente con la implementación de dinámicas renovadas. Cabe destacar que aquí no se pretenden presentar resultados de un proyecto concluido o proceso cerrado, dado que este trabajo es producto de la reflexión compartida sobre la experiencia UNES, un proceso que se mantiene vivo porque está vigente en las trayectorias individuales de todos sus integrantes y ya forma parte del bagaje colectivo de las comunidades educativas en las que se replicó y continúa transitando.

### **Descripción de la experiencia presentada**

La educación como derecho universal implica que todo joven que finaliza su educación obligatoria tiene el derecho a transitar el proceso de alfabetización integral, concebido como un recorrido espiralado, multidimensional y complejo que se desarrolla en el tiempo y no como culminación de un proceso. Como se ha dicho, es más bien el punto de entrada a la educación obligatoria y el pasaporte que permite acceder al aprendizaje a lo largo de toda la vida (Richmond, Robinson & Sachs, 2008). De las múltiples alfabetizaciones en juego en este proceso, la *alfabetización informacional* (ALFIN) tiene la característica de sostener y constituir a las demás dado que en todas las áreas del conocimiento se necesita el despliegue de competencias transversales para la gestión adecuada de la información.

ALFIN está íntimamente relacionada a los procesos de enseñanza y de aprendizaje dado que el trabajo intelectual en todos los campos del saber requiere el despliegue de competencias para la gestión adecuada de la información (Muiños de Britos & Provenzano, 2015). Estas competencias están implícitas en las actividades de investigación y atraviesan los procesos de lectura y escritura, no obstante, es necesario visibilizar su presencia para abordar su enseñanza de forma intencional y sistemática a partir de la reflexión y el diálogo con las fuentes de información, sólo así se podrá valorar y potenciar su aporte al proceso alfabetizador integral. Para lograrlo no alcanza con una visita esporádica a la biblioteca escolar o una clase alusiva a la temática, así como tampoco, su tratamiento se limita a materias como Prácticas del Lenguaje o Literatura, sino que su abordaje debe ser multidisciplinar. Entonces, pensar ALFIN en la escuela implica integrar en la propuesta pedagógica, de manera transversal a todas las disciplinas, el desarrollo de competencias y valores que favorezcan una postura autónoma, crítica y ética frente al uso de la información, que le permitirá a los/as alumnos/as buscarla de manera adecuada, comprenderla y transformarla cuando lo necesiten, desde cualquier soporte y formato en que se presente. Pensar en jóvenes alfabetizados en información implica concebir un proceso que se desenvolverá durante los años de escolarización y que continuará el resto de la vida de los individuos, por lo que, teniendo en cuenta que el proceso alfabetizador es tarea central de las escuelas, promover acciones alfabetizadoras en información desde los niveles educativos iniciales permitirá cimentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los estudios más recientes sobre el tema producidos en el ámbito académico (Mackey, Jacobson, Hecker, Loney y Allain, 2011, American College Research Libraries [ACRL], 2015) incorporan el componente de la meta alfabetización. Ser una persona meta alfabetizada conlleva las capacidades de entender e involucrarse

en el propio proceso de aprendizaje, de poder identificar y autoevaluar críticamente las fortalezas y de identificar las necesidades de formación, en el entorno actual y cambiante de la información. Así es como la alfabetización informacional pasa a ser entendida como un conjunto de habilidades integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de información, poder comprender cómo se produce y valora, su uso como insumo para la creación de nuevos conocimientos y la participación en las comunidades de aprendizaje, teniendo en cuenta los aspectos éticos y legales de los derechos de autor y la capacidad de aplicar estas competencias en diferentes contextos.

Reconocemos como *competencias informacionales o competencias ALFIN* a los conocimientos, las habilidades y las actitudes que favorecen hechos informacionales adecuados, que responden al qué, cómo y dónde buscar y gestionar información específica que propicia el desarrollo personal satisfactorio a lo largo de toda la vida. De modo que una competencia ALFIN es mucho más que un conocimiento o destreza, dado que involucra necesariamente la habilidad de enfrentar demandas complejas en un contexto en particular, apoyándose en y movilizándolo recursos psicosociales, que incluyen destrezas y actitudes. Son competencias informacionales la capacidad de:

- *determinar la necesidad* y las características de la información requerida;
- *implementar una estrategia de búsqueda* que incluya el cómo y dónde buscar;
- *evaluar* la pertinencia de los recursos recopilados y redefinir el planteo de búsqueda en caso de que los resultados no sean satisfactorios;
- *usar de manera responsable* la información, lo que implica un proceso de gestión integral de la información que incluye analizar, comprender y almacenar de forma organizada los datos, teniendo conocimiento de los derechos de propiedad intelectual; y finalmente,
- *comunicar* los resultados, de forma organizada y en un formato adecuado, teniendo en cuenta las pautas para las citas bibliográficas.

Si bien las competencias ALFIN no son compartimentos estancos, la correcta adquisición de cada una de ellas implica el tránsito por las anteriores, dado que, por ejemplo no se puede hacer un uso adecuado de la información si previamente no se evidenció su necesidad, ni se llevaron a cabo estrategias de recolección y evaluación de la misma. De esta forma, para que un joven adquiera y despliegue competencias informacionales se le debe ofrecer una educación integral donde se desarrollen dispositivos de enseñanza sistemáticos sostenidos en el tiempo.

Dadas las características de las competencias mencionadas, la inclusión de ALFIN en los procesos de enseñanza atraviesa los lineamientos prescriptivos que cada país establece para la educación que desea para sus ciudadanos. Desarrollar las competencias informacionales es indispensable y supera las fronteras de las naciones tendiendo puentes entre ellas dado que:

- conlleva modos de pensar y actuar fundamentales ante un entorno dinámico con un caudal de información que se acrecienta;
- refiere a formas distintivas de gestión de la información que tienen aplicabilidad general en variados campos del saber;
- es relevante para la comprensión de problemas, temas e interrogantes que se plantean en el mundo actual;
- es fundamental para la toma de decisiones tanto a nivel individual como colectivo;
- su presencia en todos los campos del saber permite ser desarrollada mediante metodologías heurísticas y activas, a través del planteamiento de problemas y preguntas; y
- su desarrollo es en pos de la formación ciudadana, para que la divulgación de información errónea en todos sus formatos no engañe, puesto que "...además de tener derecho a un libre acceso a la información de forma gratuita, necesitan también de una formación adecuada para ser considerados ciudadanos *infoalfabetizados*, lo que implica una capacidad de evaluación y aplicación de la información." (Pinto, Sales & Martínez-Osorio, 2009, p.63).

Los adolescentes y jóvenes de todas las épocas han enfrentado y enfrentan las características culturales de la sociedad en la que deben crecer. Los jóvenes actuales tuvieron el destino de nacer en una época de transición de modo que mientras que la escuela tradicional les propone una definición de alfabetización, la sociedad les demanda otra (Ferreiro, 2001). Emilia Ferreiro (2001) añade que si bien el acceso a una gran diversidad de libros, y nosotros agregamos de fuentes de información, debería darse en la escuela, si ésta no cumple su función hay otros espacios que intentan suplir su falta, tales como: bibliotecas públicas, centros culturales, los espacios televisivos, el cine, el periódico, las redes informáticas, a las que podemos sumar: las aplicaciones para celulares y tablets, los *e-readers* y las redes sociales. Sin embargo, no podemos deslindar a la escuela de su responsabilidad alfabetizadora.

El rol de los docentes junto a los bibliotecarios como pareja pedagógica es fundamental en la tarea compartida de impulsar acciones alfabetizadoras integrales, para lo cual, como educadores necesitarán en primer lugar revisar y perfeccionar sus propias destrezas informacionales (Pinto et al., 2009), asimismo, es necesario indagar dónde y cómo buscan información los estudiantes para luego poder diseñar estrategias tendientes a su alfabetización informacional. En el interior de los equipos escolares, serán los docentes los encargados de proponer actividades, orientar, dar pautas y ayudar a sistematizar lo aprendido y los bibliotecarios quienes facilitarán los saberes específicos para lograr, de forma colaborativa, integrar estos conocimientos en la planificación de *hojas de ruta*. Llamamos *hojas de ruta* a la herramienta para la creación compartida de la programación de la enseñanza y el aprendizaje. Elegimos esta expresión porque no se trata de "planificaciones" tradicionales, sino que posee características específicas:

- se elabora en conjunto con "otros" (colegas de área, de otras áreas, con los colegas de un curso o de otros cursos, bibliotecarios, según la necesidad);

- su objetivo principal es el diseño de secuencias de trabajo compartido;
- no es un documento estático, sino que está en permanente movimiento, de allí la idea de ruta, dado que cambiará según lo demanden las actividades que se proyecten y especialmente, la respuesta de los/as alumnos/as;
- tiene en cuenta el contexto escolar y comunitario en que se desarrolla; y finalmente,
- incorpora los proyectos y actividades que se vienen desarrollando en la escuela.

A partir de esto, el desafío que se les presenta a los equipos escolares es poder diseñar juntos propuestas pedagógicas que desarrollen los contenidos conceptuales curriculares sin descuidar los aspectos procedimentales con relación a las habilidades y competencias transversales, que son las que le permitirán a los/as alumnos/as sostener durante su trayectoria académica un progreso en sus aprendizajes, sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y estar preparados para adaptarse mejor ante los cambios vertiginosos. La enseñanza y el aprendizaje hoy requieren un desplazamiento del foco exclusivo en los contenidos conceptuales para dar lugar también a otros aspectos relevantes del aprendizaje y de la información relacionados con los procesos metacognitivos, el pensamiento crítico y la conciencia sobre los contextos de producción, circulación y uso de la información.

Es deseable brindarle a los/as alumnos/as tempranamente y de forma sostenida en el tiempo, oportunidades que estimulen el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico, y asimismo, guiarlos para que puedan profundizar y potenciar los aprendizajes por medio del pensamiento metacognitivo (Furman, 2016). Se trata de ofrecer a los alumnos la posibilidad de participar en experiencias de aprendizaje que repliquen el proceso de investigación de forma sencilla, así serán capaces de observar, describir, registrar datos, formular predicciones y *buscar información* para contrarrestar sus ideas y profundizar el aprendizaje. Lo que aquí proponemos es que el proceso de búsqueda de información represente en sí mismo una oportunidad de aprendizaje donde el docente haga uso de diversas estrategias para problematizar y posibilitar a sus alumnos/as desarrollar competencias informacionales. Para lograrlo es necesario resignificar la consigna “buscar información” e integrarla como propuesta de trabajo en el aula, mediante la implementación de estrategias destinadas a generar la necesidad de buscar, verificar, contrastar información, acompañando y orientando a los/as alumnos/as durante todo el proceso, tanto en la etapa previa de definición, como en la de búsqueda y evaluación de los recursos, posibilitando un espacio para el intercambio grupal y la comparación de resultados obtenidos, guiar su aplicación, comunicación y reflexionar luego sobre todo el proceso. De esta manera ALFIN puede contribuir a construir sentido, enriquecer y potenciar los aprendizajes.

La denominada “Cuarta Revolución Industrial” (Schwab, 2017) nos enfrenta al desafío de una verdadera transformación de la humanidad basada en la confluencia de avances tecnológicos sin precedentes. El nuevo paradigma impacta en cómo trabajamos y nos comunicamos, cómo nos expresamos, nos informamos y nos entretenemos. La velocidad, amplitud y profundidad de los cambios hacen que esta revolución iniciada en los albores del siglo XXI sea una realidad que modifica nuestras vidas. En este marco, la educación tiene un

lugar central para superar la desigualdad y la injusticia en aumento. La escuela en la formación de niños/as y jóvenes tiene la ineludible tarea de alfabetizar. Asegurar su alfabetización integral y especialmente informacional, al finalizar la educación obligatoria, les provee de conocimientos, herramientas y destrezas que les permitirán “leer” el mundo, comprenderlo y operar en él. La era digital, como también se denomina a este período, no sólo nos da accesibilidad a un universo creciente de datos, el desafío es poder verificarlos, ordenarlos, clasificarlos, almacenarlos y darles un uso adecuado y pertinente de acuerdo con las necesidades en cada caso. Para trabajar, para incorporarse a otros ciclos de formación, para desempeñarse e interactuar en la vida ciudadana, son necesarias las competencias que el proceso alfabetizador desarrolla y que se amplía con los procesos de cambio que el contexto propone.

Es necesario descartar ciertos preconceptos que presuponen que los jóvenes sólo por el hecho de haber nacido y crecido en este tiempo en contacto con los rápidos cambios tecnológicos y por la familiaridad en el uso de “máquinas” ya están preparados para enfrentar los desafíos de su tiempo. Si bien los jóvenes, por haber nacido en este tiempo están familiarizados con la tecnología por inmersión y se apropian velozmente de las propuestas tecnológicas innovadoras, a la hora de gestionar la información de forma crítica y responsable y de comprender sus lógicas subyacentes, es decir el modo en que esas tecnologías funcionan, presentan dificultades. Entonces, es necesario enfatizar que es la educación, la escuela, la que debe prepararlos sistemáticamente para el desarrollo de competencias y la incorporación de conocimientos, la que tiene esa función. No basta con operar “máquinas” sino poner en todo caso esas “máquinas” al servicio del conocimiento, para lo que es indispensable transitar un proceso alfabetizador que les permita desarrollar un sentido crítico para operar con la información creciente que ofrecen los distintos dispositivos, lo que implica poder leer y analizar la información, identificar su veracidad y relevancia, seleccionarla, ordenarla, jerarquizarla y almacenarla para que esté disponible en el momento adecuado. Como puede inferirse, esto conlleva un cambio curricular en la medida que ALFIN atraviesa todos los campos de conocimiento. Pensar y diseñar el currículum desde esta perspectiva supone superar la fragmentación de campos y disciplinas en una propuesta que se base en su convergencia y confluencia desde el enfoque conectivista del aprendizaje (Siemens, 2004).

El conectivismo es una enfoque emergente del aprendizaje especialmente orientado al entorno digital que surge en Canadá en 2005 con el aporte de Siemens y Downes. Toma como punto de partida teorías precedentes como la teoría del caos, la teoría computacional, la teoría de la complejidad y los avances de las neurociencias, en particular, de la neuroeducación. Se basa en distintos niveles del proceso de aprendizaje desde un primer momento neural o neurológico, pasando por un nivel conceptual-cognitivo y otro social. Estos niveles no deben entenderse como sucesivos sino simultáneos. De esta forma se promueve un aprendizaje abierto, incierto, complejo, creativo y espiralado. Desde esta perspectiva, no se propone al alumno una serie de contenidos a repetir en su linealidad sino que se lo enfrenta al desafío de construir y co-construir aprendizajes para la resolución de un problema que, en tanto tal, requiere conceptos de distintas áreas del saber. Esto a su

vez lleva a una perspectiva multi e interdisciplinar que hace de ALFIN su herramienta fundamental y la constituye en un “auténtico paradigma educativo” (Pinto et al., 2009).

## Conclusiones

Creemos posible la conformación de ALFIN como un puente para ir hacia la alfabetización integral de los/as alumnos/as de modo de favorecer la enseñanza y el aprendizaje de competencias que sustenten aprendizajes futuros. Escogimos pensar la analogía del puente porque implica partir de un lugar para llegar a otro y en esa implicación subyace el hecho de que para llegar a algún sitio hay que ponerse en marcha y cada nuevo paso será el resultado de los recorridos anteriores, pasos que no son erráticos, sino que están guiados por hojas de ruta. Estos recorridos nos enfrentan a situaciones que permiten problematizar el quehacer pedagógico en la escuela intercalando momentos de reflexión y de acción antes, durante y después de la práctica escolar. Pensar e implementar estrategias-puente nos permitirá trabajar interdisciplinariamente para planificar de forma colaborativa propuestas pedagógicas enriquecidas por el intercambio de conocimientos, puntos de vista y experiencias de cada profesional, lo que contribuirá a un enfoque integral de la enseñanza. Además, permite tender un puente intergeneracional con los estudiantes, ya que a través de propuestas motivadoras e innovadoras que respondan a sus inquietudes, necesidades e intereses, se logra renovar el vínculo entre docentes y alumnos.

Las competencias en gestión de la información son un insumo fundamental para acompañar y potenciar los aprendizajes, dado que atraviesan el proceso de enseñanza aportándole sentido y promueven el desarrollo de conocimientos prácticos aplicables en toda situación de aprendizaje. Estas competencias son necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación dado que promueven el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

Las experiencias realizadas entre la Universidad Nacional de San Martín y las escuelas secundarias del partido de San Martín (Buenos Aires, Argentina) en el marco del Proyecto UNES: Universidad y Escuela Secundaria, muestran que es posible pensar la planificación compartida como una estrategia de mejora educativa, esto es, planificar y desarrollar interdisciplinariamente clases dinámicas, participativas y críticas por parte de los alumnos donde ALFIN, además de constituirse en un contenido curricular, brinda competencias y herramientas útiles para el aprendizaje en campos del saber diversos. El trabajo interdisciplinar propicia el abordaje conjunto de los contenidos y posibilita la movilización dentro del aula y fuera de ella, apropiándose de otros espacios de la escuela, como la biblioteca, el laboratorio, el salón de actos; de modo que estos espacios no se limitan a su uso tradicional y privativo: la lectura silenciosa, la experimentación observada y pautada, los actos formales; sino que se constituyen como entornos que propician el aprendizaje colaborativo, que estimulan el trabajo cooperativo, la expresión y el intercambio, modificando las dinámicas escolares tradicionales.

En pos de la construcción de puentes que conecten las disciplinas y atraviesen la formación continua de los alumnos a lo largo de toda la vida, proponemos: repensar y renovar las dinámicas en el aula para promover el diálogo entre pares y docentes y alumnos/as en torno a los saberes, incluyendo otras voces como las familias, la comunidad, los bibliotecarios y fuentes de información diversas; incluir en la planificación contenidos específicos que, en el marco de un proceso alfabetizador integral, favorezcan en los/as alumnos/as el desarrollo de competencias en la gestión de la información; valorar y capitalizar los conocimientos tecnológicos de los/as alumnos/as así como la disponibilidad de dispositivos: celulares, netbooks, tablets; socializar y construir juntos criterios de evaluación y selección de información y recursos web; dirigirnos hacia una formación docente que contemple en forma sistemática la gestión de la información en múltiples soportes; y generar redes de encuentros entre instituciones para compartir las experiencias y producir marcos de trabajo para la alfabetización informacional en las escuelas y universidades.

### Bibliografía referida

- ACRL (2015). Framework for Information Literacy for Higher Education. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/967f/9b3d36189883c7681802cabdd5febbb9dfcf.pdf>
- Ferreiro, E. (2001). Pasado y futuro del verbo leer. En *Pasado y presente de los verbos leer y escribir* (pp. 41-64). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Furman, M. (2016). Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia. Presentado en XI Foro Latinoamericano de Educación, Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Mackey, T., Jacobson, T., Hecker, J., Loney, T., & Allain, N. (2011). What is Metaliteracy ~ Metaliteracy MOOC. Recuperado de <http://metaliteracy.cdlprojects.com/what.htm>
- Muiños de Britos, S.M. & Provenzano, F. (2015). ¿Por qué la Alfabetización Informacional en un Proyecto de mejora en Ciencias y Tecnologías? Presentado en Terceras Jornadas Regionales de Alfabetización Informacional, Buenos Aires, Argentina.
- Pinto, M., Sales, D., & Martínez-Osorio, P. (2009). El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. *Revista española de Documentación Científica*, 32(1), 60-80. doi:<http://dx.doi.org/10.3989/redc.2009.1.634>
- Richmond, M.; Robinson, C. & Sachs-Israel, M. (2008). El desafío de la Alfabetización en el mundo. Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización. París. UNESCO.
- Schwab, K. (2017). La cuarta revolución industrial. Buenos Aires: Debate.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Recuperado de: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- UNESCO (2003). Literacy, a UNESCO perspective. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131817eo.pdf>