

## Los proyectos de alfabetización cívica en las bibliotecas: actuar en el presente pensando en el futuro

*Traducción al español del documento original: "Civic literacy projects in libraries: acting in the present thinking in the future"*

*Traducido por: Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística (FESABID), Madrid, España.*

### Vera Maria da Silva

Biblioteca Municipal do Seixal, Câmara Municipal do Seixal, Seixal (Portugal).

[vera.silva@cm-seixal.pt](mailto:vera.silva@cm-seixal.pt)

### Francisco Vaz

Escola de Ciências Sociais, Universidade de Évora, Évora.

[fvaz@uevora.pt](mailto:fvaz@uevora.pt)



Esto es una traducción al español de : "*Civic literacy projects in libraries: acting in the present thinking in the future*"

Copyright © 2013 por *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística (FESABID)*. Este trabajo está disponible en los términos de la licencia Creative Commons Attribution 3.0 Unported License: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/>

---

## Resumen:

*La alfabetización cívica [o ciudadana] es un área del campo de la alfabetización que las bibliotecas deben desarrollar. En Portugal, en la Biblioteca Municipal do Seixal, también nos hemos centrado desde hace varios años, en el desarrollo de la alfabetización textual y otras alfabetizaciones (como la digital, la mediática, la visual y la histórica).*

*En 2007, comenzamos un programa de alfabetización para la ciudadanía, "Derechos por Derecho?" ("Direitos por Direito?"), un proyecto en curso, que muestra la importancia que damos al crecimiento del campo de la alfabetización destacando la importancia de la alfabetización para la ciudadanía, uno de los fundamentos de los Derechos Humanos, las prácticas de ciudadanía activa, el desarrollo social y cultural basado en los principios y valores de la democracia. En este documento se explica el proceso de reflexión sobre la alfabetización para la ciudadanía con la presentación del proyecto "Derechos por Derecho?", que tiene*

*por objeto promover, primero, el conocimiento de los derechos humanos como derechos y libertades fundamentales de todos los seres humanos que permiten a las personas una vida consciente e informada y una participación en la sociedad activa y positiva.*

*Puesto que los proyectos crecientes de alfabetización son indisociables de los procesos de creación del conocimiento, “Derechos por Derecho?” se basa en los conceptos y la lógica de los servicios educativos, centrado en la construcción y la exploración de un “material (kit) educativo” textual y multimedia”; la elaboración de un programa de actividades para los profesores; la producción de numerosas ayudas pedagógicas para los estudiantes; la promoción de talleres en las escuelas con el fin de apoyar la itinerancia de los materiales educativos. Se promueve la interacción, la participación activa y crítica de los participantes en un proyecto abierto que incorpora las experiencias progresivas de los jóvenes participantes en él. Estos le confieren importancia ética, valor ciudadano y un sentido de responsabilidad común en la vida colectiva. Promoviendo la alfabetización ciudadana las bibliotecas están trabajando para el presente y también para el futuro.*

**Keywords:** alfabetización, alfabetización ciudadana, promoción de la lectura, prácticas de promoción de la lectura.

---

## 1. DERECHOS HUMANOS Y ALFABETIZACIÓN CIUDADANA, SINGULARIDADES EN LA INMENSIDAD DE ALFABETIZACIONES

(...) sur les travaux de Condorcet et sa volonté d'instaurer à la fois un progrès scientifique et démocratique notamment grâce à l'Education (...) la situación est assez similaire deux cents ans après les propos de Condorcet.

*Le Deuff* (2009) 183

Desde el iluminismo racionalista la gente alfabetizada funcionalmente (1) es considerada como un bien necesario para el progreso social y la ilustración de las personas, relevante para el cumplimiento del contrato social que regula las instancias jurídicas y políticas de la sociedad. (2) En una sociedad democrática, la práctica y la experiencia de la ciudadanía y las oportunidades de educación son consideradas como un derecho en las instancias jurídicas constitucionales y en las políticas educativas de la mayoría de los países. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) es uno de los fundamentos ideológicos y un instrumento paradigmático en la arquitectura cultural y social que conforma nuestra sociedad y aboga por que la promoción y el respeto de los derechos humanos se realicen a través de la educación.

Las bibliotecas públicas, socialmente comprometidas con el uso y acceso a la información, la promoción de la educación y de la cultura, tienen que centrar su acción en la literatura y las alfabetizaciones. (3) Presentamos "*Derechos por Derecho?*", un proyecto de alfabetización para la ciudadanía, que se expondrá tras una reflexión donde explicamos su lugar en la alfabetización ciudadana. "*Derechos por Derecho?*" se basa en la promoción y el conocimiento de los Derechos Humanos, como los derechos y las libertades fundamentales de todos los seres humanos, lo que incluye, entre otros, los derechos sociales, políticos y culturales, la libertad de pensamiento, la de expresión y la igualdad ante la ley. Su conocimiento y cumplimiento permite a las personas tener una vida consciente e informada y una positiva y activa participación cívica en la sociedad.

La alfabetización en Derechos humanos forma parte de la cultura de la información (4), que pertenece a la rama de la alfabetización para la ciudadanía- la capacidad de la gente para conocer, ejercer y cumplir sus derechos y deberes; participar activa y críticamente en la sociedad; contribuir al bien común; tomar decisiones informadas y participar políticamente en la sociedad, ya sea mediante el voto o mediante otras instancias participativas. La alfabetización para la ciudadanía, como toda alfabetización, (5) está relacionada con, y comprendida en, la alfabetización informacional: "un sistema de valores, actitudes y comportamientos, conocimientos y aptitudes que llevan no sólo a un inteligente y adecuado uso de información externa, sino que, en su mayoría, contribuye a la difusión del buen uso tanto de la información externa como de la interna (o producida/modificada por el sujeto), siendo por consiguiente una cultura de participación y enriquecimiento colectivo". (6) Al igual que otras alfabetizaciones (7), la alfabetización informacional es parte de la cultura de la sociedad de la información y de la cultura de la comunicación, que son valoradas en el proyecto "*Derechos por Derecho?*". La actual cultura de la información (8) es el objetivo de muchos estudios y formulaciones teóricas. Pero, además de ser la cultura dominante en la sociedad, sus patrones culturales, las condiciones económicas y sociales, en una cultura de la información eficaz las habilidades lectoras no pueden ser secundarias a las destrezas informacionales y a la pluralidad de las demás alfabetizaciones. Su aprendizaje y su utilización proporcionan a los individuos un activo y positivo rendimiento en el amplio campo de la información, la comunicación y el conocimiento, lo que contribuye a su crecimiento personal y les permite actuar críticamente hacia el mundo y adecuadamente informados. Esto da relevancia a proyectos como "*Derechos por Derecho?*", ya que las destrezas alfabetizadoras expertas son esenciales

para una intervención activa y positiva en la *polis* social. Estas habilidades proporcionan un uso competente de la información, fundamental para el ejercicio de la ciudadanía en las democracias modernas, que en un texto de la ALA (9) remite a conceptos de alfabetización mediática (10) y alfabetización crítica (11). Estos confieren análisis crítico y destrezas de resistencia, especialmente a la influencia de los medios, permitiendo responder a las cuestiones propias de la ciudadanía (12) en el sentido de que: "la ciudadanía en una democracia moderna implica más que el conocimiento de cómo acceder a la información vital. También implica la capacidad de reconocer la propaganda, la distorsión, y otros usos incorrectos y abusos, de la información". (13)

La actual cultura de la información (14) incluye noticias, datos y conocimiento. (15) Para poder entender su papel por completo (y no como una evanescencia histórica que aparece de la nada desconectada de los procesos sociales), la función social de las bibliotecas en la promoción de las alfabetizaciones debería centrarse en la realidad actual de la información y el conocimiento pero sin limitarlas a los tiempos actuales. Esto aumenta la comprensión de su desarrollo y la pertenencia a la ontogénesis de la duración del proceso histórico y la fugaz realidad social del momento. Las bibliotecas son las instituciones que adecúan sus acciones a cada objetivo temporal; es en esta doble focalización de su misión histórica y social que suscribimos las prácticas de lectura y promoción de las alfabetizaciones, prácticas desarrolladas para actuar en el presente, pensando en el futuro de las nuevas generaciones y en dinámica sociales donde deseamos un incremento de la participación ciudadana informada, crítica y activa.

Las prácticas de promoción de las alfabetizaciones, ciudadana y otras, se insertan en una dimensión cultural, social, educativa, informativa y tecnológica cuyo contenido y diversidad trascienden el dominio de las ciencias de la comunicación, de la información y de la documentación. (16) Al igual que con la alfabetización escolar en el mundo occidental, la formación y la enseñanza se basan en instituciones educativas (17). Hemos diseñado "*Derechos por Derecho?*" en una perspectiva indagadora y participativa para escuelas, dándoles transalfabetización (18) y enfoque interdisciplinar, ya que la lectura y la promoción de la alfabetización se entrecruzan con la ciencia, la educación y otras ciencias sociales y humanas, y desarrollan prácticas relacionadas con las dimensiones técnica, científica y comunicacional. Ya que la educación y la alfabetización ciudadana no deberían ser reducidas al mero conocimiento y el respeto a las leyes y las instituciones, nosotros dimos a "*Derechos por Derecho?*" varios soportes materiales, posibilidades de ajuste y exploratorias e interacción crítica e informada que proporciona a sus receptores oportunidades de adquirir conocimientos y de construir *memorias activas*. Tuvimos en cuenta que en una cultura de la información (enmarcada por varias culturas técnicas: la escritura, la lectura y las tecnologías de información y comunicación actuales) (19) las prácticas de alfabetización para la ciudadanía son, con otras alfabetizaciones, una contribución activa para una construcción de las personas integral, crítica e informada y la base del reto colectivo para la promoción de la mayor cualificación cívica y cultural (20) y la subsecuente ampliación de la igualdad de oportunidades, la justicia y el progreso social.

## 1.1 LA NECESIDAD DE ACLARAR CONCEPTOS BÁSICOS DE ALFABETIZACIÓN, LECTURA Y SU PROMOCIÓN

*No hay nada más práctico que una buena  
teoría  
Kurt Lewin*

Como "*Derechos por Derecho?*" es una práctica para la promoción de la alfabetización y la ciudadanía, es importante hacer una introducción de lo que entendemos

por lectura, alfabetización y prácticas de promoción de la alfabetización y la lectura, ya que hemos tenido que hacer frente a distintas aproximaciones o variaciones de su uso, a veces sinónimas o meras atribuciones de usos más contemporáneos del término alfabetización. No los vemos como una oposición, sino como coadyuvantes de la existencia de lectores competentes, mientras que haciendo una clara distinción entre ellos y relacionándolos con prácticas concretas, evitamos el uso abstracto o *doxa* fundamentada. Entendemos lectura textual (como otros) genéricamente como la capacidad para interpretar y analizar críticamente el contenido de un texto por el uso de habilidades de desciframiento gráfico y de encontrar y proyectar sentido (21), por lo que la promoción de prácticas de lectura textual actúa sobre una población alfabetizada (que en Occidente fue normalizada con diferentes niveles de éxito nacional a finales del siglo XVIII), o en una población a punto de serlo (el caso de los niños que aún no han iniciado el proceso de alfabetización formal o los jóvenes y los adultos que están a punto de comenzar, ya que en otras culturas la enseñanza de la lectura puede ocurrir en un contexto no escolarizado de alfabetización).

Entendemos alfabetizaciones añadidas al dominio de competencias y conocimientos específicos que permitan una lectura competente en varias destrezas tecnológicas y en el conocimiento que la lectura proyecta por sí misma. En la actual realidad tecnológica y especializada, es conveniente una mayor diferenciación entre los conceptos de alfabetización y lectura (lo que podría implicar diferentes usos y prácticas), así como una aclaración de las actividades que promueven la lectura y las destrezas alfabetizadoras (muy diversas prácticas de promoción, que puede trascender lo textual, y son básicas para la lectura y los procesos de comunicación). El pensamiento sobre la diferenciación de los conceptos de alfabetización y lectura no sólo nos impone la afirmación de que "*Derechos por Derecho?*" es un proyecto para la promoción de la alfabetización ciudadana, sino también por qué las prácticas utilizadas en su promoción se están llevando a cabo en las bibliotecas portuguesas (22), donde el término "actividades de animación" todavía se utiliza para designar las prácticas de promoción de la lectura.

## 1.2 LA NECESIDAD DE REFLEXIONAR SOBRE EL CONCEPTO Y LAS PRÁCTICAS DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA/ALFABETIZACIÓN

"(...) la literacy recèle le pari implicite, celui de réconcilier pratiques sociales et disciplines scolaires".

Eric Delamotte, cit. en Le DEUFF (2009)

155

Con el fin de contextualizar y aclarar la conceptualización de las prácticas de promoción de la alfabetización cívica en "*Derechos por Derecho?*", que presentaremos a continuación, es importante tener en cuenta lo que son las prácticas de fomento de la lectura y de la alfabetización. Este camino se cruza con el de animación cultural que tiene sus raíces en los movimientos promotores de la educación popular en el siglo X, habiendo pasado a través de varias transformaciones basadas en cambios socioculturales y la evolución de la sociedad. Algunos autores mencionan varias perspectivas sobre el concepto: su conexión con la educación no formal, el desarrollo comunitario, el bienestar social, la promoción y el desarrollo cultural. (23) La expresión "animación cultural" abarca no sólo actividades consistentes sino también varios enfoques, no siempre conceptualmente desarrollados y estructurados, que son confundidos con meros eventos de entretenimiento. (24) El tipo de buena película vacía de contenido surge por la lógica de la industria cultural, (25) nos hace cuestionarnos sobre lo que realmente pretenden determinados tipos de actividades de animación y, en el caso de las bibliotecas, lo que se puede alcanzar con ellas en lo que respecta a la promoción eficaz de la lectura y las alfabetizaciones. (26)

Es importante en un momento en el que se ha deshecho la ilusión de los bibliotecarios

de que, con el fin de lograr mejores resultados en los hábitos de lectura y su disfrute y en destrezas de alfabetización, todo lo que se necesitaba para eliminar la brecha respecto a la lectura era abrir bibliotecas, hacer que los recursos estuvieran disponibles sin posiblemente, haber tomado en consideración la importancia de factores tales como las diferencias sociales, culturales y educativas y los nuevos contextos sociales. Y, posiblemente, por no haber ponderado suficientemente los conceptos y los escenarios docentes de las prácticas de lectura y promoción de las alfabetizaciones, así como sus resultados. En los artículos anteriores, (27) nos hemos referido a que la lectura y las prácticas de promoción de la alfabetización necesitan conceptualización, utensilios e intenciones centradas en competencias alfabetizadoras específicas en el dominio del contenido en que la lectura es proyectada, ya sea textual, visual, auditivo o de otro tipo. Debido a ello distinguimos las respectivas prácticas de promoción según niveles conceptuales y de fijación de contenido. Consideramos que la lectura abarca la comprensión básica de los códigos humanos (palabras, símbolos, signos). En cuanto a aptitudes de instrucción, carecen de un dominio de información específica y uso conceptual adecuado para la comprensión y la construcción de significado en el conocimiento, las convenciones técnicas, creativas y artísticas y las áreas sociales a las que hace referencia, (28) para los que es preferible utilizar el plural: alfabetizaciones.

"*Derechos por Derecho?*", es un proyecto transdisciplinar, objetivamente centrado en la alfabetización de los Derechos Humanos (una singularidad en el vasto campo de las alfabetizaciones), que se desarrolla en el contexto de la práctica de la promoción de la alfabetización ciudadana, que no designamos como "animación" sino como "actividad educativa", ya que es la que se desarrolla en una lógica de servicio educativo, con el uso de técnicas y enfoques que estimulen la formación de la atención y la reflexión crítica que producen crecimiento. (29)

## 2. "DERECHOS POR DERECHO", UN PROYECTO PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ALFABETIZACIÓN DE LA CIUDADANÍA

"Nuestro propio crecimiento como estudiantes está siempre "convirtiéndose" y te animamos a compartir tus historias de éxito y las prácticas más eficaces con sus colegas y con nosotros".

PIKE, Kathy (1994) X [10]

"*DERECHOS POR DERECHO?* ", dirigido a niños entre 8 y 13 años de edad, tiene como objetivo suministrarles información y formación para la ciudadanía, la adquisición de habilidades informativas y las oportunidades de interactuar y expresar sus propios puntos de vista. Tiene como objetivos generales:

- 1) Exponer, analizar y reflexionar (sobre) los conceptos relacionados con los derechos humanos basados en la lectura textual, iconográfica y auditiva;
- 2) Promover la reflexión y el debate sobre los derechos humanos transponiendo conceptos que son inherentes a la comunicación, la enseñanza y el plan de expresión;
- 3) Crear un espíritu ciudadano, reflexión crítica y responsabilidad sobre la práctica de los derechos humanos como paradigmas de dignidad y cohesión en nuestras sociedades.
- 4) Estimular la reflexión, la investigación, la selección y la producción de contenidos y darles el necesario apoyo motivacional y visibilidad.
- 5) Contribuir a la cualificación cultural y cívica, que asegura un proceso de democratización de información, cultura y conocimiento cívicos en la perspectiva de una formación integral de las personas.
- 6) Consolidar y ampliar esta experiencia y sus *memorias activas* y prácticas asociadas a ella en una metodología de proyectos en curso (30).

"*DERECHOS POR DERECHO?*" tiene como objetivos específicos:

- Proporcionar a los receptores una mejor comprensión del contexto y de los principios fundadores de la Declaración de los Derechos Humanos y de la Convención sobre los

- Derechos del Niño, basada en lecturas textuales y demás;
- Promover, mediante prácticas educativas asociadas al proyecto de conocimiento de los derechos humanos, sobre la base tanto de los documentos oficiales sobre el tema y la literatura infantil en varios medios, como de la literatura iconográfica y sonora;
  - Reflexionar sobre los problemas actuales relacionados con el cumplimiento de los derechos humanos.
  - Planificar el análisis y las pautas de debate ajustadas a los participantes de acuerdo con el discurso dominante sobre los derechos humanos a lo largo del tiempo y su contextualización histórica, social y cultural.
  - Valorar la significación individual y social de la interiorización y la práctica en derechos humanos en una aproximación proporcionada a la pluralidad de lecturas, a la práctica y la adquisición de habilidades informativas.
  - Consolidar en los participantes un recuerdo de la participación en la iniciativa, estimulando la construcción de una interpretación individual de los derechos humanos y una práctica personal de cómo ser y participar en sociedad mediante actividades de grupo.

Los tiempos actuales y la importancia del tema de los Derechos Humanos y la diversidad de estrategias potencian el proyecto, siendo una dificultad la conciencia, no siempre fácil, de los maestros de incluir el tema en los sobrecargados planes curriculares. (31) El proyecto abarca objetivos curriculares implicando la utilización activa y contextual de la lengua, la escritura y la lectura; (32) el recurso a autorreferenciales, (33) o a los de una cultura humanista, cívica y tecnológica; promoviendo el uso de las técnicas de la información, la comunicación y ampliación de las alfabetizaciones. Se destaca, en este proceso de adquisición y consolidación de las habilidades, el conocimiento de los comportamientos de interacción y socialización, participación pública y uso crítico de información documentada y digital, ya que una alfabetización de la ciudadanía no puede abstraerse del actual paradigma de la información y del conocimiento, de las realidades y problemas que son parte del entorno social de la cultura de la información y sus raíces. (34) "*Derechos por Derecho?*" tiene varias dimensiones didácticas y empíricas para la construcción y aplicación de destrezas. Inscribe la transmisión de información y educación para la ciudadanía y de los valores (35) en itinerarios de descubrimiento, la relación y relativización de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos que promueve la alfabetización informacional, la alfabetización en Derechos Humanos, la alfabetización social, la alfabetización cultural, la alfabetización mediática, la alfabetización audiovisual. (36)

## 2.1 CONTEXTO Y MARCO TEÓRICOS

*¿No os parece, que el mayor mal que uno puede cometer contra su ciudad, es el de la injusticia?*  
Platón, la República (1975)  
pág. 135

"*Derechos por Derecho?*" expresa una pregunta deliberadamente, que intenta referirse a la problemática, la reflexión y la interpretación (37) sobre el tema, y la noción de que los derechos humanos que, incluso si incuestionables, no deberían ser percibidos como inmutables activos de los colectivos sociales y los individuos. Para llegar a ser efectivos y utilizados necesitan de la participación cívica activa e informada; su conocimiento y el dominio de las alfabetizaciones para la ciudadanía son importantes para las personas, que necesitan de un logos racional y una ética individual y social.

Diseñamos este proyecto (38) para el conocimiento de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño sobre la base de los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y de la Convención sobre los Derechos del

Niño (39). Desarrollamos este punto de vista en el contexto del papel educativo de la biblioteca, teniendo en cuenta la importancia de la alfabetización para la adquisición de las habilidades necesarias para la enseñanza de la persona como ciudadano. La biblioteca, con los recursos que ofrece y sus normas de funcionamiento, es un espacio público ideal para el conocimiento y el ejercicio de los derechos cívicos, adquirir información y experiencias de cooperación, participación pública y pensamiento autónomo. Durante el desarrollo del proyecto, tuvimos en cuenta las referencias en la teoría del aprendizaje y del conocimiento, (40) que aparecieron en las últimas décadas del siglo veinte, y modelaron un cambio en el paradigma pedagógico y didáctico: el conocimiento no puede ser concebido como un acto independiente del saber, o producido para uso pasivo de los individuos, sino que debe ser resultado de una construcción, un proceso de consolidación importante hecho por quien aprende e influido por las normas, los valores, las actitudes sociales y culturales que lo rodean. (41) Nos centramos en la dimensión educativa del proyecto en lo que respecta a educar e informar sobre los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, en una reflexión pedagógica y práctica participativa y cooperativa; (42) construyendo significados; reconociendo valores; desarrollando actitudes éticas relacionadas con la práctica diaria de los Derechos Humanos. Se prevé que "*Derechos por Derecho?*" contribuya a este objetivo a través de prácticas con dimensiones lúdicas y pedagógicas asociadas a la misma y que no deje a los profesores y las familias fuera de la experiencia de formar ciudadanos críticos y conscientes.

Pensemos que el desarrollo de proyectos basados en enfoques educativos para incrementar los niveles de alfabetización (43) no es separable de los procesos de construcción del conocimiento, donde las actividades de las escuelas, los museos y las bibliotecas tienen efecto. En "*Derechos por Derecho?*", y sin pretender desarrollar soluciones mecánicas, los conflictos entre las tendencias de la teoría del conocimiento y las teorías del comportamiento o del aprendizaje constructivo, (44) nos centramos en el aprendizaje activo, en un enfoque en-la-mano en-la-mente en-el-corazón (45) que puede conducir a la apropiación de la información y la construcción cognitiva de una visión individual que refleje en la reflexión final conjunta la importancia de los derechos humanos. Recurrimos con profusión a los materiales textuales (46) e iconográficos (47), materiales que confieren sustento objetivo y transversalidad a los procesos que promueven las alfabetizaciones basadas en habilidades de lectura.

## 2. 2 ESTRATEGIAS DE APROXIMACIÓN A "*DERECHOS POR DERECHO?*"

"Se bienvenido (...), *no es la mezquina suerte, sino la Ley quien te ha traído a este camino*"  
Parménides

Para poner en marcha el proyecto se creó un caso pedagógico (48) buscando el análisis de varias lecturas (textual, auditiva y visual) centradas en la construcción y la promoción de habilidades relacionadas con los derechos humanos y el valor de la participación ciudadana en los procesos de decisión y gobierno. (49) El caso está compuesto por documentos, materiales de apoyo y material didáctico (59) promotores de multi-lecturas y uso de destrezas (de lectura, de información, mediáticas y de comunicación).

"*Derechos por Derecho?*" abarca características de *programas de lectura básicos* incluyendo: lecturas de dificultad creciente, vocabulario controlado; desarrollo de habilidades sistémicas; historias abreviadas o adaptadas; una exhaustiva ecléctica aproximación a la enseñanza de la lectura; una gran variedad de géneros (ficción, poesía y no ficción); una gran variedad de ilustraciones. Se hacen algunas críticas a los programas de alfabetización básicos (no ponderamos la diversidad de destinatarios, enfoques tradicionales y presentación artificialmente dividida en áreas), críticas que relativizamos en

"*Derechos por Derecho?*". (51)

Para coordinar la exploración del caso, se desarrolla un programa previo para profesores y mediadores compuesto por actividades y talleres, con el objetivo de crear conciencia sobre la cuestión de los Derechos Humanos y su importancia así como la de las alfabetizaciones para la ciudadanía; de informar que el proyecto tiene la posibilidad de llegar a todas las disciplinas; desarrollar habilidades en alfabetización información y transalfabetizaciones; (52) insta, en línea con los conceptos presentados en el mapa conceptual suministrado, (53) al libre uso de los materiales en el caso pedagógico y al incremento de materiales alternativos y exploratorios (54). Se elaboraron materiales didácticos tanto para niños y jóvenes como para los maestros, sugerencias de exploración y un programa previo a las actividades que fueron presentados en el taller.

Como una estrategia para abordar los derechos humanos y las actividades indagadoras relacionadas con el proyecto, se recomienda un contexto educativo lúdico y se sugiere el uso de *filosofía para niños* (55) como un dispositivo de enseñanza para la realización de la propuesta educativa centrada en una ciudadanía responsable, donde el concepto de ciudadanía no se limita a la noción de reivindicar los derechos y el cumplimiento de deberes, siendo ciudadano quien posee un aparato crítico informado, criterios y pensamiento ético y se guía por ellos. Sugerimos que las actividades de lectura tengan lugar como "diversidad multifuncional", con el objetivo de que la adquisición y el dominio de habilidades de alfabetización informativas, de lectura, mediáticas y digitales se dirijan hacia los derechos humanos y las alfabetizaciones para la ciudadanía. En este sentido, tenemos el objetivo de concentrar a los participantes en la perspectiva de evaluación de las necesidades de información y comunicación; validar contenidos informativos (técnicas de información y valor añadido); compartir y difundir información (colaboración y estrategias interactivas para la construcción cooperativa de los objetivos definidos teniendo en cuenta los recursos y las tecnologías utilizadas). Dichos procedimientos deben ocurrir por la construcción de situaciones de aprendizaje (56) y por claves para la construcción de la reflexión y el debate. (57) La utilización de los materiales producidos en el proyecto es vista como guías de múltiples maneras de pensar, leer y ver por los participantes. (58) Implicados en un proceso de actitudes éticas, se les anima a pensar activamente, debatir, buscar, escribir y crear sobre los materiales propuestos.

En las reuniones con los profesores y mediadores hemos puesto de relieve que, durante las intervenciones interrumpidas por otros del grupo, debería hacerse ver a los participantes que escuchar a los demás y ser escuchado por otros es un derecho humano y que, incluso en las emociones de un debate, ellos no deberían olvidarlo (59). En ese sentido, es importante que en proyectos educativos inclusivos y de promoción de las alfabetizaciones se anime a los participantes a tener actitudes conscientes de civismo y alteridad, ya que las habilidades de la ciudadanía implican autonomía individual, respeto a los demás, cooperación social y participación pública.

### 2.3 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y PRÁCTICAS PROPUESTAS

*Por lo tanto, Glaucon, vamos a decir, creo, que la justicia tiene en el individuo el mismo carácter que tiene en una ciudad. Platón, la República (1975) 145*

En la exploración de los materiales y las ayudas del caso pedagógico, (60) se tiene en cuenta los grupos de edad, las características e intereses de los participantes, por eso la selección de libros, pinturas, música y materiales didácticos han sido diseñada para las distintas edades y enfoques. Los niños y los jóvenes son público con distintos intereses y los jóvenes ofrecen dificultades específicas de participación. (61) Debido a esto, se debe buscar la participación activa, debatir y hacer valer la pertinencia de sus contribuciones. Una de las actividades propuestas para los alumnos más jóvenes es la elaboración de un

"Diccionario de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño" (edades 8 a 10). A los de más edad (de 10 a 13), la organización de un "Dossier Temático" de los recortes seleccionados por los estudiantes de descripciones, recuerdos, poemas, iconografía u otras fuentes relacionadas con los derechos humanos. Estas actividades deben incluir: metodologías para la investigación y la selección; organización documental y del proyecto; implicar recursos físicos y digitales; (62) y desarrollar habilidades con los medios informativos. Las actividades de promoción y dinamización lectora se sugieren (para los participantes de 8 a 10) seleccionando libros importantes, que incluyan conceptos afines u opuestos en una manera crítica y fundamentada asociados a los derechos humanos.

La lectura es muy valorada en este proyecto que contribuye a incrementar el nivel de la educación y los niveles de información, promoción de la lectura y construcción personal, social y cultural. Mediante "el préstamo" de experiencias, las lecturas de ficción y narrativa actual presentan múltiples comportamientos humanos e interacciones sociales. Modelando actitudes y valores, la lectura promueve oportunidades para la auto-reflexión en niños y jóvenes (63), la construcción de imaginarios, relax y espacios de disfrute. Al mismo tiempo, y con el mismo objetivo, para los participantes de 11 a 13, se sugiere la implementación de una "Comunidad de Lectores", preseleccionando los libros a ser escogidos por el grupo e incorporando otras sugerencias de lectura e indagación, para lo que la guía debería ser previamente acordada y decidida.

Como prácticas procedimentales, se desea una mejora permanente del caso pedagógico, con los testimonios y los materiales producidos por las escuelas relacionadas con la iniciativa. Se recomendó que los materiales producidos fueran reunidos para una exposición escolar y una colectiva de todas las escuelas en la Biblioteca Municipal y otros espacios, ya que su presentación pública externa es relevante para la visibilidad del proyecto y el reconocimiento público. Que son factores de satisfacción, motivación (64) y reconocimiento para la autoestima de los participantes. En el campo de la publicidad, alertamos de la conveniencia de una promoción eficaz del proyecto en las escuelas, sus sitios web, en otras instituciones y la participación de las familias y grupos de la misma edad. Desde el punto de vista de la metodología, además del uso de prácticas de servicios de educación y la sugerencia de educar para la ciudadanía a través del dispositivo de enseñanza "Filosofía para niños", destacamos la importancia de los incentivos para la observación, la descripción, la lectura, la experimentación y la investigación sobre las obras seleccionadas y los contenidos asociados, así como la elevación y discusión de las cuestiones y propuestas para otras actividades que puedan realizarse en materia de derechos humanos y ciudadanía.

En términos de evaluación del proyecto pedimos un compromiso especial en el proceso (registro de la observación, registros de evaluación, entrevistas y foros de discusión), evaluación intermedia y final del proyecto. Lo que permite un seguimiento operativo y probablemente un necesario ajuste, por lo que se recomendó que en todas las actividades se proporcionara una cartilla de evaluación y se pidieran sugerencias. Basada en los datos estadísticos recolectados sistemáticamente en estas encuestas, después del final del primer año se hizo la primera evaluación del proyecto. (65)

#### 2.4 IMPACTO ESPERADO PARA "DERECHOS POR DERECHO?"

*Debemos recordar que era la búsqueda de la naturaleza de la justicia lo que nos había traído hasta aquí (...) si descubrimos lo que la justicia es, vamos a admirar que el hombre justo en nada será diferente de ella, sino por el contrario él será idéntico a ella.*  
Platón, la República (1975), 181.

Partiendo de su entorno, su experiencia y la pluralidad de lecturas de los materiales utilizados, se pretende que los participantes, en un proceso de interacción, descubrimiento y

aportación de varios puntos de vista, puedan construir una visión social y personal sobre los derechos humanos, reforzar los conocimientos previos, relativizar prejuicios y, en algunos casos posiblemente, los pensamientos maravillosos sobre la ciudadanía y los Derechos Humanos; añadir activamente habilidades para las alfabetizaciones cívica, social y demás (66); consolidar su gusto por la lectura y el interés por la información y la reflexión sobre la ciudadanía.

Sin salirnos de las actividades relacionadas con la promoción de la alfabetización para la ciudadanía con el objetivo de que los participantes logren un aumento de sus capacidades para dar un juicio crítico y realista y el desarrollo de habilidades de evaluación asertiva de la pluralidad de recursos utilizados, se espera que, sobre la base de lo que se le ofrece, y lo que ellos añadan, puedan llevar a cabo lecturas, descubrir significados e interpretaciones de proyectos, ya que los códigos humanos son de diferentes naturalezas y, ya sea en la producción o en la lectura, requieren capacidades de decisión que permiten a un competente lector comprender el contenido de un texto en su linealidad o la posible arbitrariedad semántica y circunstancial de lo que se relaciona con él. (67)

Cruzando los objetivos de alfabetización informacional con los de alfabetización para la ciudadanía (68), se espera que los lectores competentes se correspondan con ciudadanos más informados, críticos y activos, ya sea cuando se mueven diariamente en sus complejidades institucionales y con la información de los gobiernos, o bien cuando intervienen de manera informada y cívica en la comunidad, usando sus derechos, cumpliendo con sus obligaciones, proyectando sus reflexiones, visiones y expresiones (verbal, textual, creativa y otras). Los lectores competentes son fundamentales para una ciudadanía atenta, activa y participativa, (69) para el progreso social y la efectiva afirmación y expresión de los paradigmas democráticos. (70) Debido a esto, "*Derechos por Derecho?*" es válido tanto en el presente como en el futuro, para la vida de los participantes y para el papel de la biblioteca en el crecimiento de las habilidades de alfabetización. (71)

Habiendo "*Derechos por Derecho?*" considerado metodologías y prácticas educativas recomendadas en términos de sugerencias de enfoque, de escenarios que incrementan las habilidades de lectura y las sugerencias exploratorias, esperamos que tenga el potencial para promover en otras instituciones el interés por la lectura y las alfabetizaciones, especialmente en torno a los derechos humanos y la ciudadanía. A pesar de la posibilidad de que nuestra opción puede ser incompatible con los absolutismos que surgen de la confrontación entre diferentes filosofías sobre la cultura, (72) creemos que transmitir lo que añadimos ahora en términos de creación y conocimiento, y lo que hemos heredado, es parte de un conjunto dinámico donde, en el contexto sociocultural, el futuro se forma en un proceso progresivo de cesiones, ajustes, incorporaciones y acomodaciones de nueva información y conocimiento. Es en este sentido que en este proyecto, y en otros que desarrollamos, (73) tenemos el objetivo de dar contenidos de alfabetización cultural. (74) Esto incrementa los universos referenciales y abarca más posibilidades de lecturas, reflexiones e interpretaciones más arraigadas y pertinentes, incluso si crea mayores dificultades para acercarse al público más joven, un segmento con necesidades e intereses muy específicos y diversos. (75)

Esto no se hace sin la conciencia de que vivimos en una sociedad que tiende a privilegiar los paradigmas de las habilidades en detrimento de los saberes y donde la investigación, producción y distribución son una realidad cada vez más positiva, que hace menguar las habilidades con las tecnologías de la información y la comunicación o que las considera no educativas para los jóvenes, sin sentido. (76) El reto es encontrar estrategias que, sin limitarlos, los integren y respondan a la amplitud de sus necesidades e intereses sin excluir dimensiones educativas y culturales importantes. Por eso no dudamos en incluir en

"*Derechos por Derecho?*" materiales que encajan en las referencias clásicas. Esto puede dar lugar a cierta complacencia o la aprensión de los adultos por transmitir a los jóvenes creaciones culturales, históricas o actuales, validadas en criterios legitimados por la autoridad y que no se corresponden con la moda actual, con la volatilidad del consumismo de la industria cultural, (77) en la espuma de los días saturados por la superficial banalidad, la publicidad, la infoxicación, el exceso (78) y, dicho sin miedo, también por la mala calidad de la información y la desinformación. (79)

Una visión crítica, pero también rica y próspera, es la del universo digital como un activo para la alfabetización informacional, la mediática y la de la ciudadanía: en ellas descansa la posibilidad urgente de un una condición mayoritaria centrada en el servicio, (80) la emisión de juicio crítico e informado y la resistencia, ya sea con supervisión tradicional, con mecanismos de control y dominación del ámbito institucional (81) o con mecanismos actuales de muchas instancias sociales. De ahí que sea inevitable la necesidad de asociar las actitudes cívicas clásicas y las destrezas alfabetizadoras al dominio y uso de las alfabetizaciones digitales, (82) sobre todo en un momento en que la Web 3.0 parece ser la tercera generación de internet, que aumentará el potencial de beneficios y riesgos. Debido a ello, las cuestiones fundamentales relacionadas con la información, el conocimiento y la ciudadanía, que intentamos desarrollar en "*Derechos por Derecho?*" deberían ser fomentados, desarrollados continuamente y ver, en los medios de comunicación, más allá de los debates sobre meras infraestructuras tecnológicas. Las dimensiones políticas de accesibilidad y de propiedad, los límites éticos y cívicos a la vigilancia y el control (84) son igualmente relevantes, así como la promoción de la capacidad de las personas para evaluar la calidad de los contenidos de la información y seleccionarla, donde sus niveles de alfabetizaciones y habilidades de lectura sean los más relevantes. La alfabetización mediática y ciudadana (85) tiene un papel fundamental en la defensa y el aumento de los límites de la libertad y la democracia. Apoyar la posibilidad de una consolidación de la práctica social y cívica, de *Derechos Humanos por Derecho!* justos y éticos.

### 3. CONCLUSIÓN

"Si esto describe una utopía, creemos que es necesaria."

Bill JOHNSTON, Sheila WEBBER

En «As we may think: *Information literacy* as a discipline for the information age. » 504, cit. en Le Deuff (2009) 274

Promocionar la alfabetización funcional es una necesidad y una base para que la gente participe de manera efectiva en la sociedad, entendiendo y manejando las situaciones cotidianas asertivamente. No en una perspectiva de minoría pasiva o como simples "consumidores", sino de mayoría crítica, como "usuarios" y actores capaces de tomar decisiones informadas. Desde la concepción y el desarrollo de "*Derechos por Derecho?*" es necesario que las llamadas actividades de animación en las bibliotecas se introduzcan en la lógica de proyectos educativos; que se atrean con una pluralidad de métodos pedagógicos para el desarrollo de las habilidades de los participantes; considerar la importancia de la transversalidad de los saberes; invertir en la formación pedagógica y en las técnicas de mediación cultural de sus técnicos; poner a disposición de los participantes prácticas que no sean una mera réplica de procesos y enfoques escolares. En las ofertas de las bibliotecas de prácticas para el fomento de la lectura y la alfabetización, la sostenibilidad lúdica y pedagógica deben estar presentes (facilitando instrumentos para el aumento de los niveles de alfabetización y las posibilidades de colaboración interna y de

cooperación interinstitucional), así como oportunidades sostenibles de un acceso atractivo a una herencia cultural validada (86) a las producciones y problemáticas contemporáneas, que carecen de alfabetización informacional, alfabetización digital; (87) el fomento de otras habilidades y niveles de alfabetización, especialmente en una sociedad donde la información se codea con el poder y el conocimiento es una instancia legitimadora. Más que en una escisión ideológica polémica sobre el valor de las concepciones centradas en los modelos que privilegian como referentes las destrezas o los modelos que defienden conocimientos, creemos en el beneficio de una síntesis. Afirmar una dicotomía es relativamente estéril y reductora de las dimensiones humana y política de la persona, ya sea como hombre o como ciudadano en la *polis* contemporánea. Es un punto de vista que nosotros proyectamos en la promoción de la alfabetización cívica con "*Derechos por Derecho?*" y otros desarrollos.

Consideramos que la promoción activa de la lectura y las alfabetizaciones significa una relación interactiva y crítica de las personas implicadas con lo que, objetivamente, es propuesto de manera constante y activa. Consideramos pertinente el desarrollo de las bibliotecas en prácticas alfabetizadoras para la ciudadanía. Esto encaja con la visión, la misión y los objetivos de las instituciones para la lectura pública y un ciudadano sin alfabetización, en particular la lectura cívica, esto es algo contradictorio, en el sentido de que limita a las personas de una diestra participación en la vida política (en el sentido de *polis* colectiva y *rex publica*), (88) y, como tal, la alfabetización para la ciudadanía debe ajustarse a la esfera de la educación y otras dimensiones sociales y culturales en las que las bibliotecas públicas deben ser incluidas. El valor de la alfabetización cívica es inevitable, y de mayor importancia en un contexto de revolución tecnológica y transformación de la civilización, cuya mutación más cercana tuvo lugar en la revolución industrial, hoy [apartada] en los campos de la historia y la arqueología industrial. Ahora hay necesidad de ciudadanos incluso más conscientes que planeen y den forma a la pintura transformadora nacida en nuevas dimensiones de la libertad y la democracia.

Paul Valery dice que entramos en el futuro hacia atrás (*en entre dans l'avenir à reculons*) y que "*l'avenir n'est plus ce qu'il était. Et il ne l'a jamais été*" [el futuro no es lo que era y nunca lo fue]. Tendremos que buscar la forma más abierta al futuro, un espacio para la concreción de cualquier dimensión, podría ser todavía utópico pero necesario, cualquier posible realidad donde la acción de la biblioteca debería desarrollarse. E, histórica y socialmente, contribuir a la disminución del vacío entre lo deseable y lo posible, de manera que el presente y el futuro puedan estar a la altura de las expectativas. La promoción de la lectura, las alfabetizaciones, la ciudadanía, son coadyuvantes para la continuidad del proceso de logros que la humanidad ha estado acercándonos más que nunca, y que ya no son horizontes utópicos distantes. Por ello, como personas y como colectivos cívicos humanos, debemos seguir proyectando el deseo y la voluntad de alcanzarlo en la realidad social.

(...) *¡Oh, si yo nunca muriera! Si para siempre  
¡Buscaría y alcanzaría la perfección de las cosas!*  
(...) (89)

## NOTAS

- (1) La UNESCO señala que una persona está funcionalmente alfabetizada cuando puede participar en todas aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para el funcionamiento eficaz de su grupo y comunidad, y también que le permiten continuar utilizando la lectura, la escritura y el cálculo para su propio desarrollo y el de la comunidad. En la UNESCO (1986).
- (2) El *Contrato Social* de Rousseau, se encuentra en sintonía con teorías anteriores (Hobbes y Locke) sobre el derecho natural. Sin embargo, es difícil disociar su lectura

de paradigmas educativos de otras obras, como *Emilio*, nuestra *Da Educação* [La Educación]. La influencia sobre los conceptos educativos y sociales es realmente impresionante, como fue su influencia en la vida de sus contemporáneos, de los que pueden encontrarse ejemplos en las historias extraordinarias de *Pratiques de la Lecture*, de Roger Chartier, concretamente en “La lectura rousseauiste et un lecteur “ordinaire” au XVIII siècle”, de Robert Darnton en Chartier (2003) 167-207.

- (3) "En última instancia el objetivo -y por lo tanto el verdadero destino -de todos los programas de alfabetización es producir aprendices independientes y reflexivos que puedan (y lo lleven a cabo) leer y escribir de manera eficaz y por placer". PIKE (1994) 93.
- (4) Le Deuff distingue 3 campos en la cultura de la información que no se excluyen entre sí: el primero, el campo profesional de la documentación, de las bibliotecas y relacionado con las áreas docentes; el segundo, lo que confiere valor a la información, asociado con la economía y los medios de comunicación, el periodismo y la circulación y la seguridad de la información; el tercero, la medida científica de la cultura de la información y de las esferas conexas. No obstante, estima que "*Une quatrième aurait pu être dégagée avec une tendance mettant en évidence la **formation à la citoyenneté**. Cependant, elle n'émane pas strictement d'un domaine professionnel en particulier même si elle est plus souvent évoquée chez les bibliothécaires et les professeurs-documentalistes. Cet aspect semble par conséquent transversal aux différents tendances que nous allons présenter même si il apparaît plus clairement l'apanage de ceux qui se soucient de la formation des élèves, des étudiants et des usagers*". (LE DEUFF (2009), 68). "*La partie culture de l'information aborde différents aspects de l'information à la fois au niveau théorique en ce qui concerne l'historique de la notion et les évolutions du numérique mais aussi en abordant des questions clefs comme l'économie de l'information ou bien encore le droit de l'information*". LE DEUFF (2009) 196.
- (5) "*Definimos la alfabetización como la capacidad de comunicarse de manera efectiva usando todos los modos de lenguaje tanto para el aprendizaje como para el placer. Por otra parte, creemos que la alfabetización se alcanza mejor mediante actividades auténticas de lectura, escritura, escucha y habla*" PIKE (1994), p. X .
- (6) Definición propuesta por Michel Menou, en su respuesta a una encuesta sobre "La alfabetización informacional y la cultura de la información", en LE DEUFF (2009), Anexo 2, Vol 2, p. 25.
- (7) La capacidad de los individuos para procesar y comunicar información transmitida en un contexto y unos soportes específicos, poseyendo las destrezas adecuadas para interpretar, investigar, producir y transmitir con autonomía, responsabilidad y sentido crítico, que puede resultar en la creatividad y el desarrollo del conocimiento.
- (8) "*La culture de l'information est avant tout une formation non seulement au sens éducatif mais également dans le sens de transformation et de processus. Elle n'opère donc pas en parallèle d'une prétendue société de l'information. Elle n'est pas dans une logique d'adaptation mais plutôt de création*". En LE DEUFF (2009) 55
- (9) El texto de la ALA (Asociación Americana de Bibliotecas), subraya la importancia de los ciudadanos que son capaces de utilizar la información: "*Ciudadanía en una democracia moderna involucra más que el conocimiento de cómo acceder a información vital. También implica la capacidad de reconocer la propaganda, la distorsión, y otros usos incorrectos y abusos de información*". (...) *la alfabetización informacional es crucial para la ciudadanía efectiva lo que quiere decir que es fundamental para la práctica de la democracia. Cualquier sociedad comprometida*

*con la libertad individual y el gobierno democrático debe garantizar la libre circulación de la información a todos sus ciudadanos con el fin de proteger las libertades personales y proteger su futuro. Como Representante de EE.UU. el Major R. Owens ha dicho: La alfabetización informacional es necesaria para garantizar la supervivencia de las instituciones democráticas. Todos los hombres son creados iguales, pero los electores con recursos de información están en posición de tomar decisiones más inteligentes que los ciudadanos que son analfabetos informacionales. La aplicación de los recursos de información en el proceso de toma de decisiones para cumplir con las responsabilidades cívicas es una necesidad vital". En ALA (1989)*

- (10) Alfabetización mediática: la capacidad de acceder, analizar y crear multimedia en una variedad de formatos.
- (11) Alfabetización crítica: la capacidad de crear y proyectar pensamiento crítico.
- (12) Señalar que ya hemos desarrollado un proyecto de alfabetización mediática centrada en comprender la publicidad, "Lupublicidade" [Anuncio por Magnifying Glass]. <http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/lmc/article/view/466/437> , 231-233.
- (13) ALA (1989)
- (14) En *Literatie et la alfabetización informacional?* Le DEUFF (2009) 152-199, los motivos por los que este autor prefiere utilizar el término cultura de la información en lugar de alfabetización informacional.
- (15) Como se ve en LE DEUFF (2009), 407-408.
- (16) Sobre este tema, Le Deuff comenta sobre cultura informática y cultura de la información: *La question d'une culture informatique ne nous paraît pas absolument en opposition avec celle d'une culture de l'information, bien au contraire, à condition que cette culture ne soit pas une culture de l'usage de logiciels, mais d'une compréhension des univers informatiques avec leurs règles, leurs codes et désormais leur histoire. La question de cette coexistence permet d'emblée de sortir de la querelle du primat qui se joue entre digital literacy et information literacy et dans une moindre mesure entre "culture de l'information" et "culture numérique (...)* Le DEUFF (2009) 13 .
- (17) Como se ha visto en COOK- GUMPEREZ, (2008) 29-54.
- (18) *"Parmi les littératies qui ont émergé récemment, le projet de la transliteracy est sans doute le plus intéressant. La transliteracy se définit comme "inhabileté à lire, écrire et interagir par le biais d'une variété de plateformes, d'outils et de moyens de communication, de l'iconographie à l'oralité en passant par l'écriture manuscrite, l'édition, la télé, la radio et le cinéma, jusqu'aux réseaux sociaux (...)* transliteracy souhaite parfois englober les autres littératies". Le DEUFF (2009) 275.
- (19) *"Du fait notamment de cet héritage documentaire, la culture de l'information est également une culture technique. Elle s'inscrit à la fois dans la lignée des outils constitutifs de la pensée et également dans celle des précurseurs de la documentation qui ont imaginé des systèmes et des méthodes rationnelles pour faciliter l'accès au savoir".* Le DEUFF (2009) 42-43.
- (20) En lo que respecta al concepto kantiano de mayoría de comprensión que, como condición para el ejercicio de la ciudadanía exige la capacidad de leer y escribir correctamente. Como se puede ver en KANT (1853).
- (21) *"De esta interacción entre la información visual (la impresión) y la información no visual (el conocimiento implícito de los lectores), se construye el significado. Cuanta*

más información sea recibida por los sistemas de código semánticos y sintácticos, menor la dependencia de los lectores de los sistemas grafofónicos. Por lo tanto un lector es capaz de prestar menos atención a la pronunciación de palabras y puede centrarse en el significado del texto". (...) "Los lectores principiantes deben tener materiales de lectura que se aprovechen de sus experiencias previas. Igual que tú coordinaste tu conocimiento del sistema sonoro del inglés y la estructura del lenguaje y usaste tu conocimiento previo cuando construías significado, los jóvenes necesitan el mismo apoyo cuando están aprendiendo a leer". PIKE, (1994) 19 y 21.

- (22) Según Soares das Neves, el fomento de la lectura es "la cantidad de actividades culturales practicadas con el objetivo general de incrementar los niveles de alfabetización y crear hábitos de lectura placenteros, en particular la lectura de libros, y el concepto de promoción de la lectura como un conjunto articulado de acciones, como un medio para un fin, ya realizado o en progreso, en un período de tiempo dado, con medios humanos y materiales predefinidos e independiente del número de logros. Sin embargo, el autor distingue la diferencia entre prácticas de animación a la lectura y la promoción de la lectura: "por animación, nos referimos al grupo de bienes, mensajes y servicios ofrecidos al público por parte de los profesionales, que promueven un conjunto de actividades culturales creadas por las bibliotecas no necesariamente relacionadas con la colección y la literatura desde el punto de vista de las competencias y, o, las prácticas". NEVES (2009) 33.
- (23) A pesar de que esta perspectiva sobre los activos de animación cultural es bastante evidente, más que destacar las diferencias, es más útil considerarlos desde una perspectiva de sinergia, en la que converjan todos estos conceptos (considerando las diferencias de los destinatarios y la especificidad de los objetivos y proyectos), para conseguir prácticas efectivas que traten de amplificar una educación a largo plazo más integral y participativa, dejar de considerar a los participantes como elementos pasivos, aproximándonos a ellos como individuos, con el objetivo de que, por ser parte de este proceso puedan estar mejor cualificados, y/o llegar a ser capaces de ejercer el pensamiento crítico y la construcción de perspectivas personales, que sean activas y bien fundamentadas, ya como prácticas de promoción de la lectura o en actividades culturales presentadas en una biblioteca.
- (24) Es el resultado de la incapacidad para diferenciar entre un evento cultural, y la cultura como un evento: *le spectacle dans la société correspond à une fabrication concertée de l'aliénation*. En DEBORD (1992) tese 32. Guy Debord, en un caso de presciencia social, llamó a la subida de la ¿falta algo?, en un mundo que se caracteriza a sí mismo por la radical imposibilidad de ser capaz de tener una experiencia directa de la nada en el sentido de que todo está condicionado por la necesidad de crear un espectáculo fuera de su propia realidad.
- (25) Como se ha visto en Adorno (1987) una reflexión sobre la industria cultural, que limita el pensamiento intelectual sobre la industria cultural, el debate intelectual crítico mediante la promoción de la destrucción del individuo, en el sentido de que se trata de masificar y por tanto de diluir su singularidad.
- (26) Este es un asunto que aparece en los trabajos de varios autores. Como un ejemplo, poniendo en tela de juicio la cultura de la información: "*Il s'agit non seulement d'apprendre mais surtout de comprendre. Nous avons également rappelé que la technique est constituante de la pensée et de l'apprentissage (...). Certes, malgré le constat des permanences et héritages, il faut peut-être distinguer l'expression «culture de l'information» et ce qu'elle recouvre vraiment. (...) Cependant, il nous semble qu'il y a un risque fort à cette valse des étiquettes, celui d'entrer dans des logiques proches du marketing. (...) Nous avons dit également pourquoi dans cette*

*diversité d'expressions proches, celle de **culture de l'information** avait notre préférence. (...) Nous songeons notamment aux distinctions que nous avons effectuées avec culture informationnelle et aux rapprochements entre culture et littérature afin de voir culture de l'information comme une traduction d'information literacy et comme développement de sa conception citoyenne". Le DEUFF (2009) 398-399*

- (27) Como se ha visto en SILVA (2010) y (2012)
- (28) El número de campos de alfabetización nos lleva a las competencias lectoras de las personas, con capacidad de interpretar, conocer y avanzar adecuadamente en el mundo; la capacidad de leer lo que es producido por el espíritu y el trabajo; la capacidad de utilizar y recrear la información, el conocimiento y la creatividad.
- (29) Como contrapunto, "*minorité, c'est-à-dire incapable de se servir de son entendement (pouvoir de penser) sans la direction d'autrui, (...) puisque la cause en reside non dans un défaut de l'entendement mais dans un manque de décision et de courage de s'en servir sans la direction d'autrui. L'état de minorité serait donc ainsi un état de servitude volontaire. Cette passivité est conditionnée surtout par l'absence de formation. Or cette formation (Bildung) ne peut se réaliser que par une volonté de former à une majorité critique. Cependant les techniques sur lesquelles pourrait reposer une formation à la majorité sont le plus souvent utilisées pour faire demeurer les individus dans un état de minorité: la plupart du temps, les techniques visent à contrôler l'attention non pas pour susciter en elle le courage et la volonté de savoir, mais tout au contraire pour la maintenir dans son état de minorité adulte". Le DEUFF (2009) 108.*
- (30) Como resultado del proyecto "Direitos por Direito?" [*Derechos por Derecho?*] hubo una exposición colectiva que se mostró en la Biblioteca Municipal do Seixal.
- (31) La educación para la ciudadanía debe ser "*considerada como poseyendo una habilidad transversal de integración. La adquisición de ciertos valores, como el respeto de las diferencias, busca que el niño sea educado como un ser libre, autónomo, crítico, empático, completamente insertado y activo en la sociedad actual". AZEVEDO (2009) 129.*
- (32) El lenguaje escrito funciona con tres tipos de información: sintáctica, semántica, grafofónica (sentido, estructura, relación entre letras y sonidos). Leer es un proceso constructivo y el lector utiliza dos recursos como bloques de construcción: el texto, y su propio conocimiento. *Leer, entonces, es un proceso interactivo en el que los lectores utilizan la información de los textos impresos junto con lo que está en sus cabezas para construir el significado de un determinado contexto situacional "lectura y escritura están relacionadas, y algunos tipos de actividades de lectura promueven la mejora de la escritura y viceversa". PIKE (1994) 22 y 43, Kathy. "La lectura y la escritura son actos individuales, que completan un proceso personal de construcción de significados, pero son también, y esencialmente, actos sociales, cuando son compartidos, que contribuyen al desarrollo colectivo." AZEVEDO (2009) 157.*
- (33) Los niños interactúan, exploran materiales, construyen hipótesis de lo que resulta un conocimiento activo y crítico, recurriendo a las experiencias y los conocimientos previos:" (...)*énfasis en la interacción de los conocimientos previos y las experiencias de los alumnos y el papel fundamental de los profesores en la orquestación de un programa alfabetizador ejemplar". PIKE (1994), p. X. Consideramos que esta reflexión subraya la importancia de los mediadores y la importancia de las actividades previas que ayudan a contextualizar el desarrollo de las prácticas.*

(34) (...) *si nuestros jóvenes están bien educados y llegan a convertirse en hombres ilustrados, ellos entenderán fácilmente todo esto y lo que, por el momento dejamos de lado.* Platón (1975) 121.

(35) *"Il s'agit donc de percevoir l'information non pas selon le paradigme informationnel qui consiste à faire de l'information une valeur marchande qui ne cesse de décroître, mais de développer la formation à l'oeuvre dans l'information pour aller vers la société des savoirs dont la valeur se maintient. L'information de la culture de l'information diffère donc de celle de la société de l'information. Elles proviennent toutes deux de la raison mais au sein de la société de l'information, elle devient surtout ratio, c'est-à-dire calcul. Dans la logique de la société de l'information, tout devient mesurable si bien que la quantité prime sur la qualité".* Le DEUFF (2009) 408.

(36) *Por alfabetización nos referimos a, la capacidad de los individuos para comprender, comunicar, reflexionar y utilizar de una manera crítica texto impreso y digital, de tal manera que puedan alcanzar tales objetivos y convertirse en una parte activa en la sociedad.*

*Alfabetización en información:* un grupo de habilidades analíticas que permite a las personas reconocer, evaluar y utilizar la información de manera eficaz en su vida cotidiana.

*Alfabetización en Derechos Humanos:* la capacidad de reconocer los derechos humanos, vistos como los derechos fundamentales y las libertades de todos los seres humanos, el medio ambiente adecuado para (entre otros derechos sociales, políticos y culturales), la libertad de expresión y de pensamiento, la igualdad ante la ley, la suma de los cuales permite a las personas disfrutar de una vida informada y consciente y, como tal, tomar parte activa en la sociedad.

*Alfabetización social:* las habilidades sociales requeridas en un contexto social determinado, que permitan que las personas puedan comprender las normas y los valores y, por lo tanto, ser capaces de comunicarse de una forma asertiva. Este tipo de comportamiento otorga a los individuos la capacidad de desenvolvimiento cooperativo e informado en su comunidad social.

*Alfabetización cultural:* la capacidad de comprender, adquirir y agregar información de los modelos y convenciones culturales actuales y tener la capacidad para reflexionar y actuar sobre ellas.

*Alfabetización mediática:* la capacidad de analizar la información proporcionada en una variedad de medios, la capacidad de verificar las fuentes de información y de tomar en consideración otros puntos de vista si es necesario.

*Alfabetización audiovisual:* La capacidad de interpretar mensajes, imágenes y sonido permitiendo al receptor construir conocimientos y por lo tanto tomar parte activa en la comunicación.

(37) *Interpretar y plantear preguntas son procesos mentales articulados: "En términos generales, el concepto de interpretación se refiere a la manera cómo los individuos crean un sentido de las cosas. Por lo tanto, interpretar es un proceso mental del sujeto, que corresponde a la construcción de significados para el mundo que le rodea, lo que implica el desarrollo de las competencias y la capacidad de análisis, de crítica y de síntesis capaz de enmarcar el proceso en marcha de modificación, adaptación y extensión que va implícito en una vida de aprendizaje"* SILVA (2001).

- (38) Este proyecto fue originalmente previsto como parte del curso Servicios Educativos para la Cultura, de la Fundación Caloust Gulbenkian. Los Derechos Humanos fueron escogidos como tema para un proyecto que involucraría varias instituciones: el Museo Nacional de Arte Antiguo, el Museo de la Fundación Caloust Gulbenkian, la Fundación Batalla de Aljubarrota y la Biblioteca Municipal Seixal, cada uno de los miembros del grupo del proyecto (Ana Romão, Maria Antónia Amaral, Paula Ribeiro, Rita Pedro e Vera Silva) desarrollaron un proyecto centrado en un área relacionada con su institución. Lo que aquí se presenta, es el resultado del trabajo desarrollado por la Biblioteca Municipal do Seixal. En una nota lateral, fue una espectacular oportunidad de conocer buenas prácticas de servicios educativos de museo y, por tanto, conserva su potencial inspirador que puede ser utilizado en otros proyectos de biblioteca.
- (39) "*(...) como un ideal común que todos los pueblos y naciones deben aspirar a alcanzar, con el fin de que todos los individuos y la sociedad, teniéndolo constantemente en la mente, deben trabajar por la enseñanza y la educación, para desarrollar el respeto de esos derechos y libertades que promueven (...) el reconocimiento de su efectiva y universal aplicación (...)*" ONU (1948)
- (40) Hay numerosas tendencias epistemológicas sobre las competencias de lectura y su adquisición, principalmente desde la psicología cognitiva (con algunas influencias conductuales) y la psicología sociocultural (donde podemos incluir las tendencias recientes que consideran la mutación de una sociedad del conocimiento a la sociedad de la información. Ellos, sin embargo, no infravaloran la importancia de construcciones sociales).
- (41) "*Toda interpretación está, en cierto sentido, ubicada históricamente. Nuestra posición en la historia, nuestra propia cultura afecta al significado de las cosas puesto que el significado se construye en y a través de la cultura. La percepción (lo que vemos), la memoria (lo que nosotros elegimos recordar) y el pensamiento lógico (el sentido que elegimos atribuir) difieren culturalmente porque son construcciones culturales.*" HOOPER-GREENHILL (1999) 13.
- (42) "*Por ejemplo, cuando un estudiante de clase presenta un tema o una historia, se ofrecerá una amplia variedad de perspectivas, y tratará de explicar sus propias ideas de una manera que otros puedan entender y escuchar las respuestas y puntos de vista alternativos. Pueden reconsiderar sus propias ideas, modificarlas o incluso mejorarlas. En este contexto aunque el profesor tiene la responsabilidad de garantizar un debate centrado y que el más silencioso de los estudiantes tenga la oportunidad de contribuir a la discusión, no debería ser el único juez sobre qué es lo importante, ya que a través de la orientación, los estudiantes gradualmente aprenderán a separar y hacer cumplir esa responsabilidad*". Gordon Wells en Cook-Gumperz (2008) 101
- (43) Según Nutbeam (como en AZEVEDO (2009) 187, citando a NUTBEAM, M. (2000), Health Literacy As a Public Health Goal: A Challenge For Contemporary Health Education And Communication Strategies Into The 21<sup>st</sup> Century. *Health Promotion International*, 15, 259-267), pueden considerarse tres niveles de alfabetización científica y que su generalización abarque otras alfabetizaciones no parece absurda: "*básico o de alfabetización funcional, en la que el individuo tiene las destrezas básicas de lectura y de escritura, de tal manera que puede desenvolverse efectivamente en las situaciones de la vida cotidiana; alfabetización comunicacional o interactiva –con la que un individuo tiene habilidades alfabetizadoras y cognitivas avanzadas, que junto con sus habilidades sociales le permiten participar activamente en la selección y la*

*dotación de sentido a nueva información, dándole significado; y aplicar tales resultados de forma que cambie la situación actual; alfabetización crítica -con la que un individuo tiene aún más avanzadas habilidades cognitivas y de alfabetización que, junto con sus habilidades sociales, le permiten analizar la información a un nivel crítico, y, por tanto, utilizar esta información con el fin de ejercer un mayor control sobre varios acontecimientos en diferentes situaciones".*

- (44) En este proceso, y a pesar de diferentes conceptos de teoría del aprendizaje y del conocimiento, es pertinente considerar que *"la construcción de significados o un determinado sentido depende de los conocimientos creencias y valores previos"* HOOPER (1999, 11 -13); y que *"hacer no es, necesariamente, sinónimo de aprendizaje, si la acción deseada no se encuentra en un desafío cognitivo que plantee una serie de cuestiones y otorgue el sentido de la experiencia. (...) Con el fin de promover un verdadero aprendizaje, las actividades educativas requieren que la mente sea involucrada (minds-on) tanto como las manos (hands-on) y, como tal, permite reflexionar sobre la puesta en práctica, sobre lo que se aprende y cómo se aprende"*. SILVA (2003) 20-25.
- (45) *Enfoque hands-on*: desarrollar actividades que conduzcan a la formación de sensibilidades y opiniones críticas en relación con los derechos humanos; *Enfoque minds-on*: interpretar la difusión y reflexionar sobre la herencia intelectual y cultural, como requerimientos para la identidad y la ciudadanía; *Enfoque hearts-on*: equipar a los participantes con los conceptos inherentes a la Convención de los Derechos del Niño, con los contenidos y, apelando a su sensibilidad, experiencias y significados, promoviendo actitudes de respeto mutuo, participación, cooperación y predisposición a su propia defensa.
- (46) *"Otro recurso fundamental en la creación de prácticas de alfabetización crítica son los textos que son fuentes de conocimiento y enseñanza necesarios para el desarrollo de un caso crítico, incluyendo textos que por sí mismos informan de situaciones de injusticia social"*. AZEVEDO (2009) 28.
- (47) *"Educación visual significa la enseñanza de un gramática visual que permita la comodidad en la lectura de la comunicación visual en el mundo de imágenes que nos rodea"*. AZEVEDO (2009) 36.
- (48) Como se ha visto en [http://moinhoteca.blogspot.com/2008\\_12\\_01\\_archive.html](http://moinhoteca.blogspot.com/2008_12_01_archive.html)
- (49) *"Actualmente, tal vez más que nunca, lo que necesita la sociedad son ciudadanos con actitud indagadora para hacer frente a las situaciones en las que se encuentran y con la versatilidad de reconocer los problemas y de trabajar juntos para formular y probar posibles soluciones, tanto simbólicas, con palabras, como en la práctica, por medio de acciones. Si tales actitudes no se fomentan en los primeros años de escolaridad, se convertirá progresivamente en más difíciles de desarrollar en las primeras etapas de la educación y, en el mundo más amplio que nuestros hijos encontrarán más allá de los muros de las escuelas. "Gordon Wells, en Cook-Gumperz (2008) 102.*
- (50) El kit pedagógico contiene los siguientes elementos:
- Copias de documentación de apoyo sobre los Derechos Humanos y los Derechos de los Niños (todo el material de propaganda fue obtenido por las entidades que apoyan el proyecto: El Comité Portugués de UNIFEC, SOS para los niños; SOS racismo; Oikos).
  - Documentación de apoyo para el uso con el kit pedagógico (inventario y sugerencias generales de exploración; programa de actividades previas (de tal manera que los profesores y monitores puedan preparar las sesiones); cuestionarios exploratorios para

los niños de cada uno de los libros y las pinturas de la colección. Y, para los profesores, dos documentos: sugerencias de aproximación para cada uno de los seis libros y seis cuadros, copias de los cuadros en cuestión; una copia del mapa conceptual de los Derechos Humanos y el vocabulario conceptual relacionado con los Derechos Humanos (todos los documentos fueron producidos internamente).

- Seis libros: THE GREAT SCAPE por Peter Lippman (tienes derecho a la Libertad); LA CERILLERA de Hans Christian Andersen (tienes derecho a condiciones de vida dignas); FREDERICK de Leo Leoni (tienes derecho a expresar tu opinión, tienes derecho a la individualidad); LA GUERRA de Anais Vaugelade (tienes derecho a ser protegido en tiempos de guerra), SEBASTIANO por Rosy Gadda Conti (tienes derecho a jugar, descansar y tener tiempo de recreo), THE SOULD BIRD de Michel Snunit (tienes derecho a la libertad de pensamiento y de conciencia).

- Seis reproducciones de seis cuadros: "LA LIBERTAD GUIANDO AL PUEBLO" de Eugéne Delacroix; "WHERE DO WE COME FROM? WHAT ARE WE? WHERE ARE WE GOING?", de Paul Gauguin; "LA ENTRADA DE CRISTO EN BRUSELAS", de James Ensor; "READING" por Almada Negreiros; "GUERNICA" de Picasso; "POETRY IS IN THE STREETS" por Vieira da Silva.

- El audio permite registrar una selección musical que refleja los problemas y asuntos relacionados con los Derechos Humanos (eventuales: Beethoven, Verdi, J. Lenon, Pink Floyd, José Afonso, Lopes Graça, himnos emblemáticos, etc.) y la hoja de información.

- Bolsa de material exploratorio, para acompañar a los libros y/o descubrir nuevas lecturas: una linterna, nueces, avellanas, mazorcas de maíz (para el libro Frederick), revistas viejas, un plan de escape, un disfraz (para el libro THE GREAT SCAPE), un delantal, una caja de fósforos, un corte de papel de Damasco, unas zapatillas (para LA CERILLERA), un calendario, un teléfono, algunos juguetes, un reloj (para SEBASTIANO), una carta, una olla y cucharas de madera, una corona, varios trozos de tela (para LA GUERRA), las llaves, un cajón, un grabador (para THE SOULD BIRD).

- Otros materiales ("Caja para grabar tus derechos"), marcapáginas, palos de madera, tintas, plumas, entre otros, material de regalo y "Hoja de leer, tomar y hacer" (con el fin de consolidar la memoria activa de los participantes).

- Material de evaluación: hoja de observación; cuestionario de participante; hoja de actividad evaluadora.

(51) Estas críticas son limitadas, ya que incluimos material para diferentes edades, intereses y concepciones y buscamos que los niños comprendan las conexiones entre los distintos estratos y su valor y, en una lógica de proyecto en marcha, se dejan abiertas posibilidades de incorporar determinadas alternativas locales. "(...) *enriquecimiento de la base, que incluiría muchas actividades relacionadas con escuchar, hablar, leer y escribir, así como actividades transversales*". PIKE (1994) 80.

(52) Como se puede ver en la nota 18 sobre transalfabetizaciones.

(53) El mapa conceptual trata de apoyar el proceso de análisis conceptual que se origina a partir de su experimentación, teniendo en cuenta que en la alfabetización y la lectura promueven actividades para niños "el *aprendizaje debería hacerse principalmente a través de la acción, para lo que se requiere que los contenidos conceptuales se conviertan en elementos físicos en los procedimientos, materializándose en producto*" [sea esa expresión, plástica, oral, escrita, aritmética, dramatizada, entre

otros]. AZEVEDO (2009) 59.

- (54) Las recomendaciones de la ALA aconsejan: "(...) *ofrecer aprendizaje basado en recursos; establecer programas de reconocimiento de proyectos ejemplares en el aprendizaje de las habilidades de gestión de la información. Para tener éxito en esas funciones, los profesores deben hacer uso de una amplia gama de recursos de información*". ALA (1989)
- (55) *"Filosofía para niños, como para cualquier otra persona (adecuada la edad), busca que argumente y debata los acontecimientos desde la perspectiva del [que tiene el] usuario de los principios básicos de pensamiento y razonamiento lógico (un potencial humano), con normas y técnicas de pensamiento filosófico (argumentando, induciendo, deduciendo) que eviten ocultar nuestros erróneos pensamientos. El razonamiento deductivo lógico es (o era) un fundamento de la cultura occidental, que se basa en habilidades y competencias para presentar bien fundados argumentos libres de prejuicios ("no estoy de acuerdo con lo que dices, pero defenderé hasta la muerte tu derecho a decirlo". Voltaire). Las acciones desarrolladas con esta metodología debe buscar la forma (mediante la exploración de las historias y otros contenidos, charlas, juegos, adivinanzas, descubrimientos) de transmitir los conceptos y principios básicos, uno de los cuales es el principio de identidad: una cosa es igual a sí misma, como el niño, permitiendo el surgimiento del yo y de una perspectiva singular, que debe ser valoradas en el contexto de la discusión en grupo. Es de interés como tal, no debemos olvidar la importancia de la filosofía en lo que respecta a las alfabetizaciones y la información". SILVA (2010 a).*
- (56) La construcción de situaciones de aprendizaje se puede lograr mediante el diagnóstico (primeras percepciones del grupo, la "negociación" previa, el trabajo con los conocimientos y expectativas anteriores), tras un proceso de relacionar un universo referencial con nuevos elementos que se presentan (siempre empezar a trabajar a partir del conocimiento del grupo anterior) y concluir con una síntesis en la sesión final (relacionando los puntos presente en la actividad, atando cabos, declarado nuevos desafíos).
- (57) Sugerencias de pistas para la construcción de un debate y una reflexión más profunda: ¿Qué es: unos derechos; una sociedad?; ¿qué son las personas?; enunciar y explorar algunos de los conceptos presentados en el mapa conceptual de los Derechos Humanos; dejando que sean conocidos y analizarlos con una lectura participativa más amplia; presentar líneas esenciales y contextos del proceso de construcción de los Derechos Humanos; consultar textos simbólicos; debatir y presentar los problemas, en forma contextualizada, de algunos derechos humanos mediante técnicas de la filosofía para niños, estimular interpretaciones individuales de valores específicos de los Derechos Humanos y maneras de experimentar dichos derechos en el día a día; enfocar los Derechos Humanos desde varias disciplinas, mediante el uso, por ejemplo, de los libros incluidos en el kit (u otros materiales disponibles en la web, como nuevas fotos, muebles, imágenes, poemas, música), iconografía (reproducciones incluidas en el kit u otras que los maestros locales estimen convenientes), o información, experiencias y sugerencias de los participantes, explorar el contenido del kit, u otros objetos relacionados con los libros o pinturas incluidas, u otros contenidos seleccionados que se relacionan en la "historia museo") y pedir que los participantes busquen vínculos y conexiones.
- (58) *"Otra de las demandas que la lectura impone a la utilización de la lengua por los niños es que sean conscientes de nuestra comprensión de las actividades lingüísticas básicas*

- audición y habla. Esa percepción se denomina metalingüística. La conciencia metalingüística es la capacidad de ver un idioma propio como un objeto, en lugar del significado o la intención de comunicarse. Permite al usuario concentrar su atención en los niveles fonológico, léxico, sintáctico, semántico y de programación del lenguaje, tomar nota de las anomalías en los distintos niveles lingüísticos, y construir comentarios sobre ellos. Les permite dividir las frases habladas en palabras y las palabras en fonemas. En las conversaciones informales, los oradores y oyentes se concentran en el significado y en la intención de los participantes, y no en la forma de comunicación. La sintaxis y las unidades de las reglas fonológicas están más allá del tema de conocimiento (...)" (Herbert D. Simons e Sandra Murphy COOK-GUMPERZ (2008) 208-209.

- (59) Estas estrategias buscan ayuda para llegar al objetivo de una educación para el pensamiento, y de "pensar en voz alta" como un proceso de cooperación intelectual, creativa y afectiva, teniendo en cuenta que la formación de una ciudadanía responsable exige conducta proactiva y actitudes de cooperación y respeto mutuo, así como objetivos comunes, evaluación crítica, conceptos que son determinantes para el ejercicio de la democracia en una sociedad determinada. Dejar espacio para que otros hablen y sean escuchados debe ser alentado como parte de una cultura cívica ya que es el respeto del derecho humano de libertad de expresión: los profesores y mediadores culturales deben tener en cuenta que "Escuchar es la más básica y utilizada de las formas del idioma. Es la primera que los niños adquieren y proporciona el fundamento de todas las demás artes lingüísticas. Escuchar es una herramienta eficaz para encontrar significado. Se pasa más tiempo escuchando que dedicado a la lectura, la escritura o el intercambio hablado" (...) Cuando ellos [los niños] están dotados de un entorno rico en lenguaje lleno de oportunidades para explorarlo, los niños pueden construir sus propios conocimientos sobre la alfabetización con el apoyo de los adultos que ayudan en el aprendizaje" en PIKE (1994) 45, X.
- (60) Las ayudas pedagógicas incluidas en el kit (juego) para profesores y monitores: "Pre-programa de actividades para los docentes" (producido por la Biblioteca); "Conceptos relacionados con Derechos Humanos": "Significado y etimología de los conceptos relacionados con el proyecto "Derechos por Derecho?"; "Sugerencias generales sobre cómo aproximarse y explorar los seis libros incluidos en el kit"; "Pre-programa de actividades para explorar los libros". Ayudas pedagógicas incluidas en el kit para los niños y los jóvenes: "Forma de hacer" (para cada uno de los seis libros); "Los derechos de los niños asociados con los libros del juego"; "Sugerencias generales sobre cómo abordar las pinturas incluidas en el juego"; "Actividades de las pinturas incluidas en el juego"; "Sugerencias para la exploración del lenguaje verbal y gestual", "Sugerencias para la exploración de contenidos de audio"; "Formulario de actividades para leer, llevar y hacer".
- (61) Los estudios muestran, como en DE MIGUEL (2000) y HARLAND (2006), que hay importantes lecciones para desarrollar exitosamente las prácticas de promoción de la alfabetización lectora para alcanzar y llevar a las personas a un mayor acercamiento a la cultura y las artes. Como tal, deben tenerse en cuenta las culturas juveniles. Como se puede ver en RODRÍGUEZ (2000) y BERZOSA (2000): "Los jóvenes no son un componente pasivo, y por eso son necesarios medios adecuados para interactuar con ellos; comprender a los jóvenes como un grupo con intereses muy heterogéneos; segmentando perfiles y buscando la manera de obtener la participación y el compromiso; considerar la importancia del entorno, el diálogo y la información que

*es de interés de todos; crear puentes con la escuela y las familias con el fin de llegar a ellos; incrementar contextos de relevancia educativa, cultural y artística, y ponderar las iniciativas y acercamientos que expanden la motivación y el interés; desarrollar competencias, experiencia y formación para crear contenido con ellos; desarrollar procesos de monitorización y evaluación para mantener un sistemático registro de los éxitos de las iniciativas; desarrollar la cooperación y compartir actitudes; investigar la realidad y las características de las audiencias, de los hechos de éxito/fracaso de las intervenciones desarrolladas". BERZOSA (2000) 60.*

- (62) *“Pourtant, la culture technique et son héritage scientifique voire artisanal font pleinement partie d’un héritage culturel à transmettre, tout comme les composants techniques de la culture littéraire. Il faut donc plaider pour une réconciliation entre les deux cultures afin que la culture littéraire et la culture technique soient toutes deux pleinement constituantes de la culture de l’information”.* LE DEUFF (2009) 373.
- (63) *Nous devons ainsi évoquer la formation des jeunes générations et les risques non pas de transformation mais de déformation qu’elles subissent notamment du fait de la poursuite d’une crise de la transcendance, c’est-à-dire de l’affaissement continu de l’autorité face à la montée de la popularité”.* LE DEUFF, (2009) 281.
- (64) Como venimos diciendo, estamos compitiendo por el tiempo libre de las personas, por la práctica de la lectura y la promoción de las alfabetizaciones. Nos encontramos en un momento lleno de desafíos y apuestas lúdicas y pedagógicas, pero también tenemos la necesidad de definir políticas educativas, informativas y culturales ante lo que es una desmaterialización de los procesos del usuario, los recursos y los usos para llenar nuestras necesidades diarias. En una nota en el estudio *A Leitura em Portugal* [Leer en Portugal], Isabel Alçada afirma que *"Es cierto que hoy se ha convertido en más difícil de ganar a los ciudadanos para los inigualables beneficios de la lectura debido a la competencia que viene desde varios frentes que pueden ocupar nuestro tiempo libre. Pero, a pesar de los factores negativos, la experiencia muestra que es posible convertir varios de ellos, como por ejemplo las nuevas tecnologías, en potentes aliados. Y, además, que una adecuada y consistente intervención puede amplificar los efectos positivos, como se ha observado en varios países que desarrollan proyectos de lectura y evalúan los resultados respectivos".* SANTOS (2007) 3.
- (65) El proyecto itinerante *"Derechos por Derecho?"* en su primer año visitó 10 escuelas, con la participación estimada de 1.250 niños. En la encuesta de evaluación se obtuvieron los siguientes resultados: el 80% consideró que el proyecto era de muy buena calidad, el 20% consideró el proyecto como bueno; un 70% considera que el proyecto estaba muy bien adaptado al perfil y nivel de los participantes con un 30% teniendo en cuenta que sólo era adecuado; el 90% consideró el rendimiento de los técnicos involucrados en el proyecto como muy bueno y un 10% considera que bueno; el 60% consideró que crear niños conscientes de la importancia y la práctica del respeto de los Derechos Humanos como muy alto y el 40% como considerablemente alto; el 90% consideró como muy buena la adquisición y el desarrollo de conocimientos en materia de Derechos Humanos y el 10% como buena; el 20% de las respuestas consideraron los conceptos de los Derechos Humanos como muy bien consolidados y el 80% como bien consolidada. Nosotros consideramos la importancia de estos proyectos y resultados. *"Un marco de los derechos humanos proporciona una herramienta para hacer el cambio inclusivo de los que son marginados y excluidos de las recompensas económicas, políticas y sociales de participar en la sociedad. Los derechos humanos, entonces se convierten en un medio para la acción social e*

*individual*". Schultz (2008)

- (66) Ver nota 36. Las competencias de alfabetización cívica, en el trabajo real, parecen no existir en el dominio de varias alfabetizaciones, entre las que, obviamente, la alfabetización jurídica está incluida, aquí entendida como la capacidad para reunir y utilizar información de importancia judicial, esencial para el respeto de los derechos de ciudadanía.
- (67) *"La lecture doit être ici comprise dans le sens qu'il faille qualifier de texte tout élément qui nécessite une lecture, que ce soit un ensemble de signes, une image voire une vidéo. L'histoire des sciences tout comme celle de la documentation est marquée par un travail de classement et de catégorisation. Or il semble désormais que la prédominance de «la chose à lire» privilégie le désordonné et ne s'inscrit pas dans la pérennité et échappe ainsi à l'espace du savoir. La recherche d'informations s'effectue d'ailleurs le plus souvent de manière irréfléchie sans véritable volonté de s'ancrer dans une démarche de construction de connaissances. Simple, globale et dépouillée de subtilités ou de nuances. Tout est ramené à une unique causalité, tout est mis de force dans un cadre — et spécialement les éléments les plus troublants et porteurs d'angoisses".* LE DEUFF??? (2009). En relación a estas observaciones, que incluso las lecturas clásicas infantiles no escapan a cambios profundos, a veces incluso de manera grosera, existiendo versiones originales con afán de ahogar todo lo que se considera como un hecho preocupante, tan dañina que se convierte en una reflexión adecuada sobre las funciones psicológicas y culturales de estos cuentos, como estableció Bettelheim (1991).
- (68) *"Les compétences informationnelles sont nécessaires pour rechercher tout type d'information dans les domaines du loisir, des études, du travail ou de l'exercice de la citoyenneté (...)"* LE DEUFF (2009) 351
- (69) *"(...) permise du fait d'un capitalisme pulsionnel qui cherche à susciter l'achat et une frustration sans cesse régénérée. Cela finit par aboutir à une destruction de l'attention: cette destruction de l'attention est une désindividuation, et c'est à la lettre une dé-formation: c'est une destruction de cette formation de l'individu en quoi consiste l'éducation".* LE DEUFF (2009) 128
- (70) Como se puede ver en la nota 9 del comentario de Major R. Owens en el documento de la ALA.
- (71) *"Apprendre à utiliser les blogs, les wikis, les podcasts, la vidéo numérique et les médias de l'autoexpression, avec un accent sur la «voix publique», doit être considéré comme un pilier – et pas seulement une composante – du curriculum civique du vingt-et-unième siècle".* LE DEUFF (2009) 218
- (72) Las declaraciones provistas de paradigmas postmodernos de la “cultura triunfante” y su refutación por la legitimidad apologética de la “cultura derrotada” defendiendo los conceptos de jerarquía, autoridad y las raíces humano-racionalistas. Como se ve, por ejemplo, en la sorprendente convergencia de las reflexiones de personas con perfiles tan diferentes como Vargas Llosa (2012) y Lipovetsky (2012)
- (73) Ejemplo de ello son los proyectos de alfabetización visual sobre la creación de competencias sobre la lectura (Mira y Ve) [Ver e Olhar] de fotografía (representaciones de Seixal y su *Epoch by the eyes of Olhar* de Jorge Almeida Lima) y de la historia (Orígenes y Principios) [Origem e Princípio]. Como se puede ver en <http://biblioteca.cm-seixal.pt/Paginas/PaginasdoSiteBiblioteca/Arquivo.aspx>. Entendemos la alfabetización histórica como la capacidad de interpretar y comprender el pasado, que otorga la capacidad de la práctica de una lectura crítica e

informada, el camino y las consecuencias de los acontecimientos individuales o estructurales en su contexto temporal, permitiendo la construcción de una conciencia histórica y social.

- (74) Le Deuff, cuando se refiere a la cultura de la información afirma: *"Il s'agit de passer de l'information vue comme une matière première à une culture davantage basée sur une construction à la fois individuelle et collective. La culture de l'information doit se proposer de penser autant comme une culture Ascendance personnelle (qui ne cesse de se construire) que comme une cultura colectiva colaboración et au sein de l'entreprise ou de l'organisme)mais) a través de d'autres communautés de pratiques et d'apprentissage"*. LE DEUFF (2009) 385.
- (75) *"En el contexto de aprendizaje y promoción de alfabetizaciones, es oportuno establecer aspectos relacionados con la gente joven, un público con el que las bibliotecas tienen problemas para llegar e implicarlo. Estudios en inglés y español subrayan la importancia de no prestar demasiada atención a las diferencias sino que se deberían mitigar los enfrentamientos entre la cultura institucional y la popular, preparando eventos para jóvenes y adultos como oportunidades para experimentar algo diferente; ampliando los horizontes culturales; destacando el interés en estos dos procesos y rutas culturales, y su potencial limitante de la mutua exclusión social. [12] En las bibliotecas, fomentamos una postura neutral sobre intereses, perspectivas y opciones de lectura [13], un paradigma establecido en el manifiesto de la UNESCO. Pero incluso si esto hace la promoción de la lectura y la adquisición de competencias más complejas, no debería significar que somos neutrales, o que lo sean las instituciones de normalización que tratamos de promover. [14] (...) Por lo tanto, debemos afirmar una proximidad a la cultura como algo más allá de la "moda", no debemos dejar de hacerlo y ser los locutores de estos contenidos cerca de los jóvenes. Nuestro papel no es restringirlos en relación con la cultura y la contemporaneidad sino la de enlazarlos con ellas. [18] En el estudio "Poverty: Access and Participation in the Arts" (MOORE, 1997) había 5 tipos de barreras persistentes que impedían acceder a la participación: la financiera, la práctica de la costumbre, la física [19], la social y la cultural. Incluso si es duro de superar, tenemos que considerar que las desigualdades sociales condicionan la igualdad de acceso y de realización. La inclusión cultural implica también reforzar las oportunidades de ver, oír, leer y proyectar sentido. Democratizar el arte y la cultura debe significar que se vuelven relevantes para la población. Y, los jóvenes en especial, deben sentir esta participación como una oportunidad para socializar, de diversidad y enriquecimiento personal; factor de fomento de la creatividad; un enlace con el pasado para entender el presente; de cómo se construye a sí mismo como una experiencia de aprendizaje; para el que ser "radical es aprender lo que está en las raíces" [20] y, a continuación, proceder a reformar los eventos con una base sólida. Las alfabetizaciones compiten por el desarrollo social mediante la amplificación del alcance y desarrollo de un sentido crítico, y, por tanto, inducen a una transformación de la conciencia, y así generan mayores oportunidades para actuar y crear"*. SILVA (2011) 225-226.
- (76) Nunca en la historia, hemos leído mucho, sin embargo nos encontramos confrontados con lo que ha sucedido incontables veces anteriormente: nuevos usos y prácticas de la lectura y lectores incompetentes, "deformados" (en el sentido de que no poseen las destrezas necesarias, y en lo que Le Deuff ve una falta de formación e información que se convierte en "no-formación"). Hoy, en el mundo occidental, rara vez nos enfrentamos con el problema del analfabetismo, pero nos enfrentamos a algunas limitaciones en la alfabetización, y con algunas sorpresas de analfabetismo, referido a

los que "teniendo la capacidad de leer (...) optan por no leer". PIKE (1994) 78, por lo que es un problema muy diverso que nos obliga a reflexionar sobre enfoques prácticos para promover la lectura y mantener el interés de un particular participando de estrategias alternativas.

- (77) "*Cette richesse d'informations disponible n'évite pas le dénuement documentaire tant l'incapacité à accéder réellement au document pertinent est constatable. Cette incapacité est technique mais surtout intellectuelle tant les qualités en littérature exigées par certains documents excluent la possibilité de compréhension.*" LE DEUFF (2009) 312.
- (78) "*Le fait dominant est aujourd'hui la perte d'individuation comme paupérisation (appauvrissement cognitif) et l'augmentation de l'information au détriment du savoir. C'est ce qui a été analysé comme cognitive overflow syndrom, lequel, au lieu de faciliter la prise de décision (la synthèse qui doit succéder à l'acquisition analytique de la connaissance), la paralyse: l'information ne se transforme pas en connaissances ou en savoir-faire, mais en accumulant des données intraitables.*" LE DEUFF (2009) 121 .
- (79) Como se ve en el muy interesante libro de los profesores de Física teórica y Bioquímica, Carlos Fiolhais y David Marçal, sobre ciencia falsa, (MARÇAL, 2013), la pseudociencia que mancha el universo digital. Un oportuno trabajo que es una valiosa contribución para el fomento de la alfabetización científica. Como Le Deuff, nosotros también pensamos que "*le contraire de l'information est principalement la déformation. La désinformation en constituant une conséquence*". (LeDeuff, 340). En este sentido, subraya la importancia de las habilidades de alfabetización para evaluar y seleccionar. "*La alfabetización científica se define como la capacidad para usar el conocimiento científico, reconocer las cuestiones científicas y llegar a conclusiones basadas en la evidencia, como un medio para entender y apoyar la toma de decisiones sobre el mundo natural y los cambios resultado de la actividad humana*" Definición de la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico), como se ha visto en RAMALHO, (2003).
- (80) Como se ha visto en la nota 69.
- (81) Como se ha visto en *Surveiller et punir: naissance de la prison*. FOUCAULT (1975), el ahora clásico enfoque sobre las instituciones de las prácticas de retención y control del cuerpo social.
- (82) Por alfabetización digital nos referimos al conjunto de habilidades que permiten la efectiva utilización de la tecnología digital (hardware, software, redes de información).
- (83) Si Web 1.0 fue el nacimiento y la puesta en práctica de la propia web, la actual Web 2.0 generalizó los motores de búsqueda, los espacios federados, la cooperación y la interrelación, los blogs y las redes sociales, la Web 3.0 pretende ser la de la organización y el uso de todos los conocimientos disponibles en línea, desarrollada en base a la personalización y segmentación conductual del usuario. De ahí que la necesidad de aprender a utilizar asertivamente las herramientas del universo digital, concretamente las relativas a las redes sociales, gana más importancia cuando se enfrenta a la emergencia de la Web 3.0: "*La ciudadanía en la democracia moderna requiere más que el conocimiento de cómo acceder a información vital. También implica la capacidad de reconocer la propaganda, la distorsión, y otros usos incorrectos y abusos de la información.*" ALA (1989)

- (84) Como se ha visto en FOUCAULT (1975) la función de los mecanismos dominantes de control y vigilancia, históricamente limitados al ámbito institucional, en el mundo de hoy, invaden el espacio público.
- (85) *"La littératie médiatique concerne donc la relation entre la textualité, la compétence et le pouvoir. En effet, la littératie est un concept fondé sur un combat vieux de plusieurs siècles (...) opposant ceux qui voient la littératie comme un développement de la démocratie et de permettant la formation des gens ordinaires et ceux qui la voient comme élitiste, comme une source de division et d'inégalité. (...). La promesse de la littératie médiatique est sûrement qu'elle peut faire partie d'une stratégie visant à repositionner l'usager des médias - de la passivité à l'activité, de bénéficiaire à participant, du consommateur au citoyen".* LE DEUFF (2009) 210
- (86) *"Si se demuestra el divorcio definitivo entre conocimiento (en el sentido moderno de know-how) y pensamiento, entonces, sin duda, vamos a convertirnos en esclavos indefensos, no tanto de las máquinas sino de nuestro saber-hacer, criaturas vacías de razonamiento, a merced de cualquier artilugio técnico, no importa lo letal que sea".* ARENDT (2001) 14.
- (87) *"L'information literacy est-elle une nouvelle vision quelque peu améliorée de notre compréhension habituelle de la littératie? Ou est-ce en train de devenir une transformation d'un principe d'éducation à la lumière de l'évolution des réflexions dans la théorie de l'apprentissage? S'agit-il d'un concept ou d'un processus? Est-ce l'intégration d'habiletés essentielles dont le nom a simplement changé au cours des décennies? Ou bien est-ce une nouvelle littératie qui a été formée à partir des littératies existantes en complément des technologies émergentes pour lesquels les étudiants de l'âge de l'information doivent être qualifiés".* LE DEUFF (2009) 185-186.
- (88) *"Esta relación entre acción y vida en común parece justificar la antigua traducción de zoon politikon de Aristóteles como animal social que nos encontramos en Séneca y que incluso Santo Tomás de Aquino aceptó como una traducción sagrada: homo est naturaliter politicus, id est, socialis (el hombre es, por naturaleza, político, esto es, social)".* ARENDT (2001), 39
- (89) *[Se eu não morresse nunca! E eternamente Buscasse conseguisse a perfeição e das coisas]!* Los versos del poema "horas muertas" [Horas Mortas] de "O LIVRO DE CESÁRIO VERDE (2004) [1ª edición 1887]. Lisboa, Assírio e Alvim.

## REFERENCIAS

ADORNO, T. W. (1987). Sobre a indústria cultural. In COHN, Gabriel (org.). *Comunicação e indústria cultural*. S. Paulo: T. A. Queiróz.

ALA- American Library Association (1989) American Library Association Presidential Committee on *Information literacy. Final Report*. Chicago: American Library Association. [Consult. 23 de Março 2013] Disponível em <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>)

ARENDDT, Hannah (2001). *A Condição Humana*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

AZEVEDO, F. e outra (2009). *Modelos e Práticas em Literacias*. Lisboa: Lidel. 259 p.

BETTELHEIM, B. (1991) *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa, Bertrand Editora.

BERZOSA, R. (2000). *Qué es eso de las tribus urbanas?* Bilbao: Desclée de Brouwer.

CHARTIER, R. dir. (2003). *Pratiques de la Lecture*, Paris: Payot & Rivages

COOK- GUMPEREZ, J. (2008). *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artmed

DE MIGUEL, A. (2000). *Dos generaciones de jóvenes: 1960-1998*. Madrid: Injuve

DEBORD, G. (1992). *La Societé du Spectacle*. Paris: Gallimard. [Obra originalmente publicada em 1967]

FOUCAULT, M. (1975). *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris: Gallimard.

HARLAND, J., e outro (2006). *Crossing the line: extending young people's access to cultural venues*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.

HOOPER-GREENHILL, E. (1999) *The Educational Role of the Museum.*, London: Routledge.

KANT, E. (1853). *Éléments métaphysiques de la doctrine du droit*. Auguste Durand, 281-288 [Consult. 19 de Março 2013] Disponível em [http://fr.wikisource.org/wiki/Qu%27est-ce\\_que\\_les\\_Lumi%C3%A8res\\_%3F#](http://fr.wikisource.org/wiki/Qu%27est-ce_que_les_Lumi%C3%A8res_%3F#))

LE DEUFF, O. (2009). *La culture de l'information en reformation*. [Consult. 10 de Março 2013] Tese de Doutoramento disponível em <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf>

LIPOVETSKY, G. (2012) *A Sociedade da Dece[p]ção*. Lisboa, Edições 70.

MARÇAL, D. e outro (2012). *Pipocas com telemóvel e outras histórias de falsa ciência*. Lisboa: Gradiva.

NEVES, J. S. e outro (2009). *Promoção da Leitura nas Bibliotecas Públicas* [Consult. 14 de Abril 2013] Disponível em [http://www.oac.pt/pdfs/OAC\\_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf](http://www.oac.pt/pdfs/OAC_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf)

- PIKE, K. e outros (1994). *Connections: an integrated approach to literacy*. New York: HarperCollins College Publishers.
- PLATÃO (1975), *A República*. Mem Martins: Publicações Europa-América
- RAMALHO, G. coord. (2003). *PISA2000: conceitos fundamentais em jogo na avaliação de literacia científica e competências dos alunos portugueses*. Lisboa: Gabinete de Avaliação Educacional do Ministério da Educação. [Consult. 10 de Abril 2013]  
Disponível em [http://www.projavi.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=34&fileName=1D7\\_conceitos\\_literacia\\_cie\\_ntifica\\_2000.pdf](http://www.projavi.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=34&fileName=1D7_conceitos_literacia_cie_ntifica_2000.pdf)
- RODRÍGUEZ, F. (2000). *Comunicación y cultura juvenil*. Barcelona: Ariel.
- SANTOS, Maria de Lourdes Lima dos (coord.) – *A leitura em Portugal* [Em linha]. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, 2007. [Consult. 27 de Setembro 2012]. Disponível em [http://www.oei.es/fomentolectura/v\\_integral\\_1.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/v_integral_1.pdf)
- SCHULTZ, L. (2008). *Human Rights Education in Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York: State University of New York Press.
- SILVA, S. G. da (2003). *Museu e Escola: por uma acção privilegiada*. REVISTA I FERNÃO – REVISTA DA ESCOLA SECUNDÁRIA FERNÃO MENDES PINTO. [s.l.], nº 17, 20 -25
- SILVA, S. G. da (2001). “O valor educativo do museu”, in *Educar Hoje-Enciclopédia dos Pais*, Vol. VI, Lexi- Cultural-Activ. Editoriais, Amadora.
- SILVA, V. M. da (2011). *Acrescentar e ampliar leituras: projectos da Biblioteca Municipal do Seixal para a literacia visual*. [Em linha]. Actas do CONGRESSO NACIONAL LITERACIA, MÉDIA, E CIDADANIA, 1, Braga, organizado pela Universidade do Minho – Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, p. 221-237. [Consult. 30 de Março 2013]. Disponível em <http://www.lasics.uminho.pt/OJS/index.php/lmc/article/viewFile/466/437>
- SILVA, V. M. da, e outro (2010). *Olhar a animação, visando Serviços Educativos para as literacias e competências de informação*. 10º Congresso Nacional da BAD – Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, Centro Cultural Vila Flor, 2010. 15p. [Consult. 30 de Março 2013]  
Disponível nas actas, acessível em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/217/213>
- SILVA, V. M. da, e outros (2010 a). *Ver e Olhar, um projecto da Biblioteca Municipal do Seixal para a literacia visual*. ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO VISUAL, 22, ENCONTRO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ANIMAÇÃO E EDUCAÇÃO, 1, Óbidos, 2010 – *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, organizados pela APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual e ANAE – Associação Nacional de Animação e Educação. [Documento electrónico]. Acessível na Biblioteca Municipal do Seixal, Seixal, Portugal. [Consult. 30 de Março 2013] Vídeo da apresentação disponível em <http://www.youtube.com/user/ANAEASSOCIACAO#p/u/24/xrA4R4rOS0Y> e seguintes.
- UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1986)

Revised recommendations concerning the international standardization of educational statistics. [Consult. 7 de Março 2013] Disponível em [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13136&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNITED NATIONS (1959). Convenção Sobre Os Direitos da Criança. Nova York: UNICEF [Consult. 30 de Março 2013] Disponível em [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS .(1948). Declaração Universal dos

Direitos Humanos. Nova York: ONU. [Consult. 30 de Março 2013] Disponível online em <http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>

VARGAS LLOSA, M. (2012) A Civilização do Espectáculo. Lisboa, Quetzal.