

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE CIENCIA DE LA INFORMACIÓN**

**Desarrollo de habilidades informativas en carreras de formación docente:  
el caso del Profesorado en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de  
Montoya (ISARM)**



Tesina presentada para cumplimentar con los requisitos para la obtención del título  
de **Licenciado en Bibliotecología y Documentación**

**TESISTA:**

- Julio Cesar Carrizo | [juliocecarrizo@gmail.com](mailto:juliocecarrizo@gmail.com)

**DIRECTORA:**

- Dra. Belarmina Benítez (Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - UNaM)

**CODIRECTORA:**

- Mgter. Noemí Conforti (Facultad de Humanidades - UNdMP)

**AÑO ACADÉMICO 2020**

## *Agradecimientos*

A mi directora de tesis Dra. Belarmina Benítez quién se ocupó de asesorarme, orientarme e incentivar-me -en todo momento- a que terminara mi tesis, a pesar de los compromisos laborales y otros avatares de la vida.

A mi colega y amiga Prof. Lic. Máxima A. Benitez, quién también me ofreció su ayuda y acompañamiento durante el proceso de escritura de la tesina.

A mis colegas docentes del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya, por responder a las entrevistas y facilitarme información sobre la carrera.

A mis usuarios-alumnos del cuarto año de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya, por su predisposición para contestar los cuestionarios.

Finalmente, a mi familia por el apoyo incondicional.

*Dedicado a mi abuela María Angélica y a mi primo Román, quienes, a pesar de haber viajado hacia la eternidad, continúan siendo una guía en el cumplimiento de mis objetivos personales.*

## Índice

Agradecimientos .....	2
Identificación .....	11
Resumen.....	12
Palabras clave .....	12
Introducción .....	13
Capítulo I: Estado de la cuestión .....	15
Capítulo II: Marco teórico.....	22
Conceptos relacionados con las habilidades informativas: un primer acercamiento	25
Ecología de conceptos.....	28
Normas y estándares internacionales .....	31
Capítulo III: Recomendaciones y modelos pedagógicos de la ALFIN .....	42
Recomendaciones y declaraciones sobre la alfabetización informacional.....	42
Teorías y modelos pedagógicos de la ALFIN.....	47
Competencias informacionales.....	59
Dimensiones de la ALFIN .....	62
Capítulo IV: Marco institucional .....	65
Capítulo V: Metodología.....	80
Definición del problema .....	80
Objetivos generales.....	81
Objetivos particulares.....	81
Hipótesis de trabajo .....	82
Universo .....	82
Población.....	82
Muestra .....	82
Tipo de estudio .....	83
Técnicas de recolección .....	83
Plan de análisis .....	84
Probable aporte de los resultados .....	84
Impacto de los resultados.....	85
Capítulo VI: Recopilación, análisis e interpretación de los datos.....	86
Primera etapa: recopilación de la Información.....	86
Corpus documental .....	86
Entrevistas .....	87
Cuestionarios .....	89

Segunda etapa: análisis de los datos .....	90
Resultados del análisis terminológico de las planificaciones docentes .....	95
Resultados del análisis de las entrevistas .....	117
Resultados de los cuestionarios .....	126
Resultados.....	133
Conclusiones .....	134
Recomendaciones .....	138
Referencias .....	138
Anexos .....	146

## Índice de Tablas

Tabla 1: Variantes del término ALFIN en otros idiomas .....	23
Tabla 2: Aptitudes para el acceso y uso de la información .....	34
Tabla 3: Objetivos de la Red Europea de Alfabetización en Información .....	36
Tabla 4: Estándares de la American Library Association (ALA) .....	38
Tabla 5: Recomendaciones de la UNESCO.....	44
Tabla 6: Objetivos escalables (competencias) .....	61
Tabla 7: Competencias informacionales.....	62
Tabla 8: Oferta académica de carreras de profesorado .....	69
Tabla 9: Oferta académica de carreras de técnicas.....	69
Tabla 10: Entrevista para docentes (Coordinador/Profesor/Investigador).....	88
Tabla 11: Cuestionario para alumnos .....	90
Tabla 12: Plan de estudios del Profesorado de Educación Secundaria.....	93
Tabla 13: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 1er. año (ISARM, 2017) .....	96
Tabla 14: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 1er. año (ISARM, 2017).....	97
Tabla 15: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 1er. año (ISARM, 2017) .....	99
Tabla 16: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 1er. año (ISARM, 2017).....	100
Tabla 17: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 2do. año (ISARM, 2017).....	101
Tabla 18: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 2do. año (ISARM, 2017) .....	103
Tabla 19: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 2do. año (ISARM, 2017) .....	104
Tabla 20: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 2do. año (ISARM, 2017) .....	105
Tabla 21: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 3er. año (ISARM, 2017) .....	107
Tabla 22: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 3er. año (ISARM, 2017).....	108
Tabla 23: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 3er. año (ISARM, 2017) .....	110
Tabla 24: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 3er. año (ISARM 2017).....	111

Tabla 25: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 4to. año (ISARM, 2017) .....	112
Tabla 26: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 4to. año (ISARM, 2017).....	113
Tabla 27: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 4to. Año (ISARM, 2017) .....	115
Tabla 28: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 4to. año (ISARM, 2017).....	116
Tabla 29: Fortalezas de la Dimensión 1 (coordinación) .....	118
Tabla 30: Debilidades de la Dimensión 1 (coordinación).....	119
Tabla 31: Amenazas de la Dimensión 1 (coordinación).....	119
Tabla 32: Oportunidades de la Dimensión 1 (coordinación) .....	119
Tabla 33: Síntesis de la Dimensión 1 .....	120
Tabla 34: Fortalezas de la Dimensión 2 (docente).....	121
Tabla 35: Debilidades de la Dimensión 2 (docente) .....	121
Tabla 36: Amenazas de la Dimensión 2 (docente) .....	122
Tabla 37: Oportunidades de la Dimensión 2 (docente).....	122
Tabla 38: Síntesis de la dimensión 2 .....	122
Tabla 39: Fortalezas de la Dimensión 3 (investigador).....	123
Tabla 40: Debilidades de la Dimensión 3 (investigador) .....	124
Tabla 41: Amenazas de la Dimensión 3 (investigador) .....	124
Tabla 42: Oportunidades de la Dimensión 3 (investigador).....	124
Tabla 43: Síntesis de la dimensión 3 .....	125
Tabla 44: Nivel de conocimiento ALFIN en estudiantes de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	126

## Índice de Figuras

Figura 1: Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en educación superior .....	34
Figura 2: Normas sobre competencias informativas en estudiantes universitarios .....	35
Figura 3: Los siete pilares de SCONUL sobre alfabetización informacional.....	36
Figura 4: Estándares para la Formación Docente .....	39
Figura 5: Aspectos en común que presentan los modelos pedagógicos .....	52
Figura 6: Modelo Kulthau sobre el Proceso de Búsqueda de Información .....	53
Figura 7: Modelo Big Six Skills .....	54
Figura 8: Modelo Sconul-Siete Pilares de la Alfabetización Informacional .....	56
Figura 9: Modelo de Seis Marcos para la Educación en ALFIN .....	57
Figura 10: Modelo Gavilán.....	58
Figura 11: Dimensiones de la ALFIN.....	63
Figura 12: Estructura organizacional del Instituto Montoya .....	67
Figura 13: Sedes y extensiones áulicas del Instituto Montoya.....	68
Figura 14: Tipos de postítulos docentes que ofrece el Instituto Montoya .....	70
Figura 15: Servicios de la Biblioteca Nicolás Yapuguay del ISARM.....	72
Figura 16: Organización de las tareas y servicios de la Biblioteca Nicolás Yapuguay.....	73
Figura 17: Campos de conocimiento según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resol. CFE 24/07) .....	91
Figura 18: Captura de pantalla de planificaciones docentes: análisis realizado en Microsoft Excel.....	95



## Índice de Gráficos

Gráfico 1: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 1er. año (ISARM, 2017) .....	96
Gráfico 2: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 1er. año (ISARM, 2017) .....	98
Gráfico 3: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 1er. año (ISARM, 2017) .....	99
Gráfico 4: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 1er. año (ISARM, 2017) .....	100
Gráfico 5: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 2do. año (ISARM, 2017) .....	102
Gráfico 6: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 2do. año (ISARM, 2017) .....	103
Gráfico 7: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 2do. año (ISARM, 2017) .....	104
Gráfico 8: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 2do. año (ISARM, 2017) .....	106
Gráfico 9: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 3er. año (ISARM, 2017) .....	107
Gráfico 10: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 3er. año (ISARM, 2017) .....	109
Gráfico 11: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 3er. año (ISARM, 2017).....	110
Gráfico 12 : Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 3er. año (ISARM, 2017) .....	111
Gráfico 13: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 4to. año (ISARM, 2017).....	112
Gráfico 14: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 4to. año (ISARM, 2017) .....	114

Gráfico 15: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 4to. año (ISARM, 2017).....	115
Gráfico 16: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 4to. año (ISARM, 2017) .....	116
Gráfico 17: Nivel de conocimientos ALFIN en los estudiantes de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	127
Gráfico 18: Búsqueda de información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	128
Gráfico 19: Evaluación de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	128
Gráfico 20: Comunicación de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	129
Gráfico 21: Estilos de citación en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	129
Gráfico 22: Organización de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	130
Gráfico 23: Acceso a la información científico-académica en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	131
Gráfico 24: Socialización de la Información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017).....	131

## Identificación

<b>Denominación</b>	Desarrollo de habilidades informativas en carreras de formación docente: el caso del Profesorado en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM).
<b>Tipo de investigación</b>	Estudio exploratorio y descriptivo.
<b>Tema</b>	Alfabetización Informacional en la formación docente.
<b>Área/s desarrollada/s</b>	Alfabetización informacional. Bibliotecas de instituciones de enseñanza superior. Formación de profesores en Historia. Educación superior
<b>Metodología</b>	Cuali-cuantitativa.
<b>Unidad de análisis</b>	Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia: diseño curricular, docentes y estudiantes de cuarto año.
<b>Instrumento/s de recolección de datos</b>	Encuestas y entrevistas semiestructuradas.
<b>Lugar de realización</b>	Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, sede Central. Oficina de la Coordinación de la Carrera y aulas del tercer piso.
<b>Período de investigación</b>	Segundo cuatrimestre 2017 - Primer cuatrimestre 2018.

## Resumen

En la actualidad la formación de educadores atraviesa un momento histórico de mucha turbulencia y cambios de paradigmas provocados por el continuo avance de la ciencia y la tecnología. Las TIC reconfiguran las prácticas de enseñanza, pero exigen el desarrollo de determinadas habilidades -digitales e informacionales- para la gestión de la información, que posibiliten el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y comunicación y el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, se han filtrado en la formación docente demandando el desarrollo de habilidades informativas.

Por otra parte, el enfoque constructivista apunta a que los estudiantes utilicen la información para resolver un problema y, de esta manera, crear un nuevo conocimiento a través de la investigación activa y de la reflexión. Esta teoría del aprendizaje que requiere de competencias informacionales, permite que los estudiantes se conviertan en sujetos críticos con capacidad de innovación.

Entonces, ¿qué deben saber los profesores para poder ser considerados alfabetos informacionales? ¿En qué medida los profesores poseen este perfil de competencias?

Sin lugar a dudas, habrá diferencias en cuanto al nivel de ALFIN alcanzado en cada tipo y etapa de la formación docente, pero ¿cuáles son los factores que explican el nivel de ALFIN en los profesores?

Se espera que los resultados de este trabajo de tesis sirvan para asegurar la presencia en los planes de estudio de los profesorados, de contenidos específicos que propicien la alfabetización informacional, particularmente en el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM.

De esta manera se promoverá el desarrollo de habilidades informativas de los futuros educadores para buscar, evaluar, usar y crear información para alcanzar objetivos académicos, laborales y sociales.

## Palabras clave

Alfabetización informacional - Habilidades informativas - Competencias informacionales - Profesorado en Historia - Instituto Montoya - Biblioteca Nicolás Yapuguay

## Introducción

El mundo en el cual se formaron los docentes que hoy enseñan en las aulas, ya no es el mismo. Las paredes del aula se han desmoronado y están atravesadas por autopistas que llevan a los pupitres información, entretenimiento, relaciones sociales y ofertas de consumo.

Caminar hoy por las aulas implica también acceder a recursos de información en línea, conocer instituciones en la web, utilizar tutoriales, interactuar con personas de distintas culturas, producir contenido y compartir información en las redes sociales.

Para las nuevas culturas juveniles, la escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del conocimiento, ahora se enfrentan a una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales, difusos y descentralizados.

Ante este panorama, la educación en general y la formación docente en particular, deben replantearse el concepto de alfabetización, ya que la sociedad de la información exige otras concepciones que integre a todas las formas y lenguajes de comunicación.

La alfabetización informacional (ALFIN) se desarrolla en un entorno en que las tecnologías de la información y la comunicación desempeñan en las sociedades contemporáneas un papel preponderante. La ALFIN supone la adquisición gradual de competencias relacionadas con el proceso de informarse y de producir nueva información.

De acuerdo con Gómez Hernández (2002), un sujeto que está capacitado en el acceso y uso de la información: es capaz determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información, acceder a la información de manera eficiente y eficaz, evaluar la información de manera crítica e incorporarla a sus esquemas cognitivos y utilizar la información de manera ética con fines específicos (p. 475).

En efecto, las instituciones que ofrecen carreras de profesorado, se constituyen como un espacio privilegiado para la formación de docentes competentes en ALFIN, quienes una vez insertos en el sistema educativo, deberán educar a las nuevas generaciones para el ejercicio de una ciudadanía informada, responsable y comprometida; requisitos esenciales para la vida en el siglo XXI.

El presente trabajo de investigación consta de seis capítulos, organizados de la siguiente manera:

- **Capítulo I - Estado de la cuestión:** La escuela como tecnología de época; diferencias generacionales; nuevos escenarios educativos; nuevas alfabetizaciones.
- **Capítulo II - Marco teórico:** Directrices IFLA; ecología de conceptos: algunas tendencias e hitos en Iberoamérica; normas y estándares internacionales.

- **Capítulo III - Recomendaciones y modelos pedagógicos de la ALFIN:** Recomendaciones y declaraciones; teorías y modelos pedagógicos; competencias informacionales; dimensiones de la ALFIN.
- **Capítulo IV - Marco institucional:** Breve reseña histórica; ideario institucional; estructura organizacional; oferta académica; Biblioteca Nicolás Yapuguay; Profesorado de Educación Secundaria en Historia.
- **Capítulo V - Metodología:** Definición del problema; objetivos generales; objetivos particulares; hipótesis de trabajo; universo; población y muestra; tipo de estudio; técnicas de recolección de datos; plan de análisis; probable aporte de los resultados; impacto de los resultados.
- **Capítulo VI - Recopilación, análisis e interpretación de los datos:** Recopilación de la información; análisis e interpretación de los datos: planificaciones docentes, entrevistas y cuestionarios.

Por último, se presentan los **resultados de la investigación**, las **conclusiones** a las cuales se ha arribado, las **recomendaciones** destinadas a la institución y finalmente los **anexos**.

## Capítulo I: Estado de la cuestión

### La escuela como tecnología de época - Diferencias generacionales - Nuevos escenarios educativos - Nuevas alfabetizaciones

Como es sabido, para muchos investigadores del campo de las ciencias sociales en general, y de la educación en particular, la escuela tal y como la conocemos se encuentra en crisis. Esto se debe a numerosos y complejos factores que la erosionaron durante la segunda mitad del siglo XX, pero que dicho proceso se agudizó en los albores del siglo XXI.

Según Sibilia (2012), si observamos a la escuela bajo el prisma de la historiografía, podemos ver a la institución educativa como una tecnología, pues “se la pueda pensar como un dispositivo, una herramienta o un intrincado artefacto destinado a producir algo”. Y no es difícil comprobar que “ese aparataje se está volviendo incompatible con los cuerpos y subjetividades de los chicos de hoy”. Precisamente por esto, los componentes escolares y los modos de funcionamiento en general de las instituciones educativas, ya no sintonizan, como en el pasado, con las infancias y las juventudes del siglo XXI (p. 11).

Más aún, hay una amplia y nutrida bibliografía pedagógica en la cual los autores coinciden en que hay una divergencia de época, es decir, un desajuste colectivo entre las instituciones educativas y los estudiantes en la actualidad. Para la autora, ese desacople se viene gestando desde hace ya bastante tiempo, probablemente a lo largo de todo el siglo pasado, aunque en los últimos años se ha vuelto ineludible.

Siguiendo a Bacher, hay numerosos estudios que demuestran que la escuela tal como la conocemos, responde a una concepción de la modernidad que se remonta al siglo XIX, sin embargo, las sucesivas transformaciones económicas, sociales y culturales y en especial la llegada de las pantallas, la ponen en crisis. La escuela como institución de la modernidad, responde a un *esquema de rutinas* que caracteriza a los hogares burgueses, a una ingeniería social que necesita sincronizar los horarios de trabajo de los adultos con la escolarización de los niños (Lewkowicz, 2006, citado por Bacher 2016, pp. 19-20).

Como se puede apreciar, la escuela tampoco pudo escapar a esta lógica, por lo tanto, la biblioteca, la dirección, el salón de actos y los patios son espacios de orden y disciplina. Sin embargo, el aula probablemente sea el exponente máximo de este modelo que ubica al docente como dueño del saber, al frente de un grupo de estudiantes de la misma edad que esperan recibir con ansias el conocimiento.

La autora, agrega que esa institución educativa ancla su autoridad en la cultura impresa centrada en la escritura como única forma válida de información. Sin embargo, con la incorporación de los primeros dispositivos tecnológicos, se produce una tensión que radica

en el desafío que implica la presencia de prácticas culturales no validadas por una escuela que mira con recelo a lo audiovisual.

Vasen (2006), explica que actualmente asistimos a arquetipos que se desangran en el mundo digital, sostenidos por adultos nostálgicos que no asumen que ni la escuela, ni las nuevas generaciones, ni las familias son las mismas de hace algunas décadas atrás. Pues, hay un debilitamiento objetivo del poder, de la *soberanía* que la familia y la escuela ejercían (citado por Bacher, 2016, p. 22).

La primera década del nuevo milenio fue decisiva en ese sentido, y probablemente lo serán aún más las décadas venideras. Esa constatación ocurre justamente cuando se está sellando un encaje casi perfecto entre las nuevas generaciones y un nuevo tipo de maquinaria bastante distinta y quizás opuesta a la parafernalia escolar. Se trata de los aparatos móviles de comunicación e información tales como los teléfonos celulares y las computadoras portátiles con acceso a Internet, que lograron ensanchar la fisura abierta hace varias décadas atrás por la televisión y su concomitante cultura audiovisual.

Curiosamente, las paredes de la escuela que supieron ser contenedores de un mandato social, hoy están atravesadas por autopistas que llevan a los pupitres información, entretenimiento, relaciones sociales y ofertas de consumo. Las paredes del aula se han desmoronado y es necesario definir sobre qué andamiaje se construirá la nueva escuela. Caminar hoy por las aulas implica también visitar sitios virtuales, visualizar tutoriales, interactuar y producir contenidos en la web y en las redes sociales.

Por otra parte, la escuela está atravesada, más que nunca, por problemas que trascienden lo pedagógico para adentrarse en lo cultural, lo social, lo político, lo económico, lo familiar. En ella se pone de manifiesto el cambio de paradigma del que somos parte. Pero la escuela no puede sola, entre otros motivos, porque ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales, difusos y descentralizados.

En términos de Martín Barbero (2000), la diversificación y difusión del saber por fuera de las instituciones educativas es uno de los retos más fuertes que las tecnologías de la información y comunicación le plantean al sistema educativo tradicional (citado por Bacher, 2016, p. 118).

Así, por ejemplo, recordemos que en los años 90 comenzaron a existir los primeros centros de cómputo que disponían de equipos con computadoras de escritorio, aunque estas carecían de la portabilidad de las actuales notebooks y otros dispositivos portátiles. Cabe señalar, que con aquellos viejos sistemas no gráficos se han formado muchos de los docentes que en la actualidad enseñan en el nivel medio y superior.



Durante aquellos años, la computadora era una herramienta que se quedaba en un sitio específico (laboratorio de informática, preceptoría, biblioteca, etc.) luego de concluir la sesión de trabajo, por lo tanto, los recursos de información también quedaban en el centro de cómputo porque no existía la portabilidad de información.

Posteriormente, la llegada de los sistemas gráficos permitió que la gestión de la información fuese mucho más eficiente, a la vez que se facilitó el procesamiento de datos. Sin embargo, las computadoras siguieron en un rincón, fijas en un solo lugar al que se accedía bajo determinadas circunstancias ya que requerían de elementos externos -línea telefónica fija y módem- para acceder a Internet y realizar búsquedas de información.

Luego, a mediados del 2004 comenzaron a popularizarse los equipos portátiles, si bien todavía eran grandes en cuanto a tamaño y algo costosos, resultaban funcionales.

En la actualidad, tenemos dispositivos que pueden conectarse desde cualquier lugar que tenga conectividad Wifi o red 4G, lo que no implica que necesariamente se disponga de un módem o línea telefónica fija. Estos equipos móviles otorgan la posibilidad de la inmediatez en la adquisición y comunicación de información. Los usuarios dotados de estas herramientas, están en disposición de aumentar los conocimientos adquiridos, complementando la formación básica recibida en el aula con la información que puedan recabar de la red.

Además, podrán participar en proyectos a nivel global, colaborando con alumnos con edades o intereses similares a nivel mundial, por medio del correo electrónico. La posibilidad de crear documentos electrónicos con el resultado de los trabajos realizados, individualmente o en grupo, tiene efectos positivos, tanto para los estudiantes como para el resto de la comunidad educativa que podrá utilizar y valorar los trabajos realizados.

En efecto, los docentes han tenido que aprender sobre la marcha el manejo de estas nuevas tecnologías, por el contrario, esto no sucede con los jóvenes de las aulas quienes por lo general están pendientes de las últimas novedades en materia de equipos móviles.

Como se puede apreciar, la brecha entre estas dos generaciones es tan marcada como no lo fue para la generación que ahora forma y la que la formó. Esto se debe al *modelo educativo* que ambos tienen y que a pesar de ser el mismo no es funcional en ambas generaciones por la sencilla razón de que el contexto socio histórico no es el mismo.

Peñaloza Mejía (2017) comenta que cada generación de estudiantes tiene lo mismo: un aula, material bibliográfico, un profesor que dicta clase, cuadernos y apuntes para las asignaturas, tareas y compañeros con quienes se comporten aprendizajes. No obstante ¿por qué el conocimiento no se transmite de la misma manera? ¿Por qué no llega a sus destinatarios de la misma forma como lo hizo en generaciones pasadas?

Claramente la razón radica en el *ambiente* y en el *entorno*, pues cada generación accede a la información de manera diferente. Mientras que una generación tuvo que esperar un espacio para trabajar en los equipos de cómputo otra cuenta con ella a donde vaya gracias a la portabilidad de los dispositivos modernos (p. 3).

En el contexto actual, la web 2.0 multiplica las posibilidades de acceso al conocimiento y surgen nuevas oportunidades que trascienden los muros de las instituciones educativas, otorgando a los alumnos y docentes la posibilidad de interactuar en la red y conformar nuevos entornos de aprendizaje bajo la premisa de “aprender a aprender”.

Según Tagua (2017), desde las dos últimas décadas la sociedad contemporánea sufre una mutación a causa de la transformación en los modos de circulación del saber. La escuela y el libro perdieron su *autoridad hegemónica* respecto al conocimiento, a la vez que se atenuaron las *fronteras* que separaban los conocimientos académicos de aquellos provenientes de la experiencia común.

Educar con nuevas tecnologías implica un gran desafío, pues conlleva hacer uso de las tecnologías emergentes que comprenden las telecomunicaciones, los dispositivos móviles, la realidad aumentada, dando lugar a la *gamificación*, el *m-learning*, el *flipped classroom*, los cursos masivos en línea, etc.

Así mismo, cobra fuerza la concepción del movimiento educativo abierto, que brinda la posibilidad que los recursos de enseñanza, aprendizaje e investigación sean de dominio público, permitiendo su uso libre y reutilización (pp. 1-2).

De acuerdo al informe del Banco Mundial (2003) en relación a los retos de los países en desarrollo, la economía del aprendizaje global está transformando en todo el mundo los requerimientos del mercado del trabajo. Esto también plantea nuevas demandas en los ciudadanos quienes necesitan más habilidades y conocimientos para poder desempeñarse en su vida cotidiana. Por lo tanto, formar personas para atender estas demandas requiere un nuevo modelo de educación y capacitación, un modelo de aprendizaje permanente para toda la vida (citado por Tagua, 2017, p. 2).

En una entrevista realizada por el Observatorio de Innovación Educativa del Instituto Tecnológico de Monterrey, Kumar (2018)<sup>1</sup> explica que la habilidad más importante es “aprender a aprender”, precisamente porque la economía va ser cambiante en los próximos años. Al mismo tiempo, los trabajos de hoy no serán los empleos del mañana, por lo que será imprescindible adquirir nuevas habilidades sobre la marcha.

Definitivamente, el mundo en el cual se formaron los educadores que interactúan con las infancias y juventudes de la actualidad, ya no es el mismo. Ahora es necesario pensar

---

<sup>1</sup> Amar Kumar, Jefe de Gestión de Producto en Pearson Online & Blended Learning, líder mundial en servicios y contenidos educativos.

en otras alfabetizaciones teniendo en cuenta que la actual responde al modelo de la sociedad industrial.

Bacher (2016), propone sacar las pantallas del centro de la escena para ubicar allí a los sujetos y sus vínculos. Para la autora, no se trata de ignorar la trascendencia que obtuvieron las tecnologías, sino de priorizar las competencias, habilidades y saberes necesarios para educar ciudadanos que se manejen con libertad ante procesos complejos (p. 118).

La sociedad de la información exige otras concepciones acerca de la alfabetización que considere todas las formas y lenguajes de comunicación. Según Terán Korowajczenko (2017), para promover el comportamiento ético y seguro dentro de la sociedad de la información, ejercer la e-ciudadanía e interactuar en ambientes virtuales de manera responsable, se requieren aprender pautas de convivencia y de comportamiento denominadas ciudadanía digital (pp. 2-3).

El término *alfabetización* se formuló por primera vez en las postrimerías del siglo XIX, pero fue en el siglo XX donde se comenzó a utilizar ambiguamente en metáforas como alfabetización científica, alfabetización tecnológica, entre otras.

La pedagoga argentina B. Braslavsky (2005) comenta que al hacer referencia al concepto original de alfabetización se tropieza con la dificultad que los mismos investigadores encontraban para su definición, ya que el concepto ni siquiera figuraba en obras de referencia especializadas en educación. Según la experiencia del siglo XX podríamos, definirla como “una práctica elemental de la lectura y la escritura adquirida por las grandes mayorías” o también como la “expansión social de la lengua escrita” (Braslavski, 2005, p. 36).

Así mismo para Monfasani y Curzel (2008), la alfabetización es un continuo que se ha dado a través de las épocas y que se fue transformando para adecuarse a los cambios que se producían en la sociedad, desde las primeras letras, hasta convertirse en formas más complejas que las adquiridas en la educación básica (p. 175).

La autora agrega que, en el contexto de la alfabetización, también existen conceptos relacionados con algunos campos del conocimiento estrechamente vinculados a las tecnologías y a la información, en los que adoptan significados distintos.

A continuación, se mencionan algunos ejemplos:

- **Alfabetización digital:** Hace referencia a las habilidades para usar Internet y a la capacidad para comprender y utilizar información en formatos hipertextuales y multimediales.

- **Alfabetización tecnológica o informática:** Entendida como la capacidad de usar las computadoras, especialmente en el manejo de los componentes de hardware y software. Se incluye también las habilidades para difundir y publicar información electrónica, entender las formas de acceso a recursos que se encuentran en la red y la utilización de las redes sociales.
- **Alfabetización aplicada al campo de la información:** Alude a la capacidad para determinar qué información se necesita, cómo encontrarla y cómo utilizarla de forma eficaz. Reúne competencias para usar la información (que requiere pensamiento crítico), metodología de estudio, metodología de investigación y habilidades de expresión oral y escrita. Adquiere relevancia un componente esencial, de carácter actitudinal, referente a saber compartir de manera ética dicha información (Monfasani y Curzel, 2008, p. 176).
- **Alfabetización audiovisual:**  
Para Area Moreira (2009), consiste en formar estudiantes con conocimientos necesarios para analizar y producir textos audiovisuales, con capacidad para el consumo crítico de los productos de medios de masas como el cine, televisión o publicidad.
- **Multialfabetización:**  
Concepto que procede del ámbito anglosajón y que tiene su origen en los años 90. Entiende que una sociedad multimodal debe educar a los futuros ciudadanos para desenvolverse en una sociedad atravesada por múltiples medios y lenguajes de la cultura por lo que requiere un planteamiento integrado de los distintos alfabetismos (Area Moreira, 2009, p. 2).

Bajo una perspectiva similar Angulo Julio (2018), entiende que es necesario formar ciudadanos activos y comprometidos, por ello es imprescindible fomentar la participación, iniciativa, creatividad e innovación tanto presencial como virtual. El contexto actual, requiere ciudadanos capaces de trabajar las tecnologías como un recurso, no solo de aprendizaje sino como herramienta de uso diario.

En efecto, ciudadanía digital no es usar un equipo de tecnología, sino incorporar de forma efectiva y eficiente el uso de las tecnologías como herramienta y método para resolver situaciones que permitan mejorar nuestra productividad incidiendo a la vez en nuestro aporte a la comunidad en la que vivimos y servir como agente de desarrollo en nuestra sociedad.

Como se puede apreciar, las tecnologías impactaron en todos los órdenes de las sociedades del siglo XXI. Por ello, en este momento la formación docente atraviesa un momento histórico de mucha turbulencia y cambios de paradigmas provocados por el continuo avance de la ciencia y la tecnología.

Al mismo tiempo, las TIC reconfiguran las prácticas de enseñanza, pero exigen el desarrollo de determinadas habilidades -digitales e informacionales- para la gestión de la información, que posibiliten el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras.

Es interesante el aporte de Maglione y Varlotta (s.f) cuando explican que “además de la enseñanza de los contenidos disciplinares, es preciso que en la escuela se enseñen aquellas técnicas, metodologías y procedimientos fundamentales para la apropiación del conocimiento, que son tácitamente exigidas por todas las materias, pero que pocas veces son consideradas como objeto metódico de enseñanza” (p. 10).

En el marco de este nuevo modelo de sociedad, tan marcada por las TIC, el desarrollo de competencias para manejar información se torna indispensable. Tal vez por ello, en los últimos años, hubo una proliferación de investigaciones y publicaciones sobre las nuevas alfabetizaciones necesarias para el siglo XXI. Una de ellas, la alfabetización informacional (ALFIN), propone desarrollar competencias para acceder, evaluar y comunicar de forma ética la información.

Entonces, debemos preguntarnos ¿qué papel juegan en la enseñanza de estas habilidades las instituciones de educación superior que forman docentes para el sistema educativo?

Más adelante, trataremos de perfilar algunas respuestas que marquen el camino a recorrer para lograr que la ALFIN sea reconocida como una herramienta indispensable del profesional de la educación, razón por la cual debe ser parte de los planes de estudios de las carreras de profesorado, con la participación y fuerte apoyo de las bibliotecas de educación superior y/o universitarias.

## *Capítulo II: Marco teórico*

### **Directrices IFLA - Ecología de conceptos: algunas tendencias e hitos en Iberoamérica - Normas y estándares internacionales**

Analizar las distintas variantes que presenta en su conceptualización el término ALFIN (acrónimo de alfabetización informacional), implica partir de la revisión de las Directrices Internacionales para el Desarrollo de Habilidades Informativas, que resultan del trabajo de la Sección de Alfabetización Informativa (InfoLit) de la Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (IFLA).

Estas directrices son de gran utilidad para profesionales del mundo de la información, pues tienen como finalidad proporcionar un marco de referencia pragmático para aquellos profesionales de la bibliotecología y documentación que tengan bajo su responsabilidad la implementación de programas de desarrollo de habilidades de información (DHI).

De igual modo, son útiles para bibliotecarios que desarrollan programas de competencias informativas tanto en la educación primaria y secundaria como en educación superior. Así, por ejemplo, la mayoría de sus conceptos, principios y procedimientos pueden ser aplicados a cualquier tipo de biblioteca haciendo las adaptaciones que resulten necesarias. Aunque es preferible que dichos programas sean llevados a cabo inicialmente en las instituciones educativas, integrando equipos de trabajo con docentes y directivos.

De acuerdo a lo que explica Lau (2007), los bibliotecarios deben tener como uno de los principales objetivos institucionales fomentar y facilitar la adquisición de competencias informativas a sus usuarios. Pues, las habilidades de información son vitales para el éxito del aprendizaje a lo largo de la vida, el entorno laboral y la comunicación en general.

Para el autor, las competencias informativas son habilidades que permiten saber identificar una necesidad de información y tener la capacidad de expresarla para localizar, recuperar, evaluar, usar y comunicar respetando la propiedad intelectual.

Precisamente por esto, constituyen un factor clave en el aprendizaje permanente, ya que son el primer paso en la consecución de las metas educativas de cualquier estudiante.

El desarrollo de dichas competencias debe tener lugar a lo largo de toda la vida de los ciudadanos, especialmente en sus años de educación, momento en el que los bibliotecarios -como miembros de la comunidad educativa y gestores de la información- deben asumir el rol de formadores y delinear acciones de trabajo tendientes al desarrollo de habilidades informativas a través de la creación de programas que se integren al diseño curricular institucional (p. 8).

Con una mirada histórica y desde la perspectiva de Iberoamérica, Uribe Tirado (2010) agrega que, en esta región del mundo, aún no hay consenso terminológico en lo que concierne a la alfabetización informacional en idioma portugués y español.

Algunas de las variantes que presentan los términos en ambos idiomas, se pueden apreciar en la siguiente tabla:

Español	Portugués
Alfabetización informacional	Literacia informacional
Desarrollo de habilidades informativas (DHI)	Literacia em informação
Alfabetización en información	Alfabetização Informativa
Alfabetización informativa	Alfabetização em informação
Competencias informacionales	Competência em informação
Competencias en información	Competência informacional
Competencias informativas	Mediação informacional
Formación de usuarios para la búsqueda de información	Treinamento de usuários na procura da informação

**Tabla 1: Variantes del término ALFIN en otros idiomas**

Nota: Información extraída de Uribe Tirado (2010, p. 2).

El autor citado, identifica cinco períodos de tiempo en el desarrollo general de ALFIN en Iberoamérica, aunque reconoce que esos períodos se dieron con diferente intensidad en los países de la región. A continuación, se detallan dichos períodos:

- **Período 1 - Pre-Inicio (1985-1994):** En este período tienen lugar las primeras reflexiones sobre ALFIN, diferenciándose de la *instrucción bibliográfica* y de la *formación de usuarios*, entendidos como servicios que se limitan a una organización informativa en particular.

En el ámbito español, se destacan el Primer Plan de Nacional de Documentación e Información Científica y Técnica (Bernal, 1985). También es interesante la propuesta de Educación Documental de Félix Benito Morales (1992-1994), que buscaba integrar las competencias informacionales de manera transversal en el currículum.

Durante estos años, se realizan los primeros intentos de acciones formativas desde las unidades de información con un concepto más amplio de información y generación de conocimiento.

- **Período 2 - Inicio (1995-1999):** A mediados de la década del 90 surge el Programa *Informar* para bibliotecas públicas y escolares, de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (España), el Primer y Segundo Encuentro de Desarrollo de Habilidades Informativas de Ciudad Juárez (México), Declaración de Bolonia - Espacio Europeo de Educación Superior (Cambio de las políticas de educación superior en Europa asumidas por España y Portugal, y con influencia en América Latina).

Así mismo, Félix Benito Morales presenta su tesis doctoral: *Habilidades y Estrategias para Buscar, Organizar y Razonar la Información* (HEBORI).

- **Período 3 - Pre-Avance (2000-2003):** Aparición, reconocimiento y traducción del término “information literacy” como alfabetización informacional, aunque debido a la falta de acuerdos, en los países de Latinoamérica todavía persisten las denominaciones *alfabetización en información* y *desarrollo de habilidades informativas*.

En este período también se destacan los primeros planes de incorporación de TIC y, al mismo tiempo, la importancia de la alfabetización digital entendida muchas veces como fin y no como medio.

Otros aspectos trascendentes: surgimiento de las primeras publicaciones de alcance internacional, trabajos curriculares sobre ALFIN y dictado de cursos sobre competencias informacionales (en diferentes carreras, integrados al curriculum y como cursos electivos desde la biblioteca). Por otra parte, las instituciones formadoras de bibliotecarios reconocen la necesidad de incluir en sus planes de estudio, la formación pedagógica necesaria para que sus egresados desarrollen cursos ALFIN.

- **Período 4 - Avance (2004-2007):** En este período se establece una mayor diferenciación entre los términos alfabetización digital - tecnológica e informacional. En lo referido a eventos profesionales vinculados con la temática se destacan: el Cuarto y Quinto Encuentro de Desarrollo de Habilidades Informativas de Ciudad Juárez (México), el Congreso IFLA Argentina, IBERSID<sup>2</sup>-Jornadas Españolas de Documentación y FESABID<sup>3</sup> Jornadas CRAI, INFO-Cuba, etc.

---

<sup>2</sup> Red internacional de investigadores, profesionales y amigos de las bibliotecas, los archivos y los sistemas de información y documentación. Nace a mediados de los años 90 en el marco de los Encuentros Internacionales sobre Sistemas de Información y Documentación que tienen lugar en Zaragoza (España).

<sup>3</sup> Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística. Se trata de una entidad de derecho privado, sin ánimo de lucro, fundada en 1988 con el fin de reunir a las asociaciones profesionales más relevantes del sector y es la responsable de organizar con las Jornadas Españolas de Documentación junto con la Feria Documat.



Otro rasgo de este período es la mayor presencia de ponencias sobre el tema en los distintos encuentros, congresos y jornadas profesionales del campo de la bibliotecología y ciencia de la información. Además, algunas universidades reconocen y aplican los estándares-normas de ALFIN, generados en países desarrollados.

Por otra parte, se reconoce la importancia de la ALFIN en la formación de todo ciudadano y no como algo privativo de la educación formal. De igual modo, tienen lugar los primeros intentos de incluir la formación en ALFIN en los planes de estudios de las carreras universitarias de bibliotecología y ciencia de la información, tanto en la formación de grado como de posgrado (maestría y doctorado). Se debe agregar que también se observan la aplicación de propuestas metodológicas y estándares-normativas para la ALFIN en distintas áreas del conocimiento: ciencias de la salud, ciencias sociales, ingenierías, etc.).

- **Período 5 - Pre-posicionamiento (2008 en adelante):**

Desde el año 2008 cobran mayor relevancia el uso de plataformas de educación virtual para el dictado de cursos ALFIN. Se celebra el Sexto y Séptimo Encuentro de Desarrollo de Habilidades Informativas de Ciudad Juárez (México), en algunos países se aprecia un crecimiento significativo de programas ALFIN-LITINFO en bibliotecas de educación primaria y secundaria, y bibliotecas públicas.

Hay que mencionar, además, la aparición de las normas de competencias informacionales para el Sistema Nacional de Información en Salud - Manifiesto de la Alfabetización Informacional en las Bibliotecas de la Salud de Cuba. Al mismo tiempo, en Granada (España) se realiza el Taller UNESCO/IFLA para la formación de formadores ALFIN-LITINFO (pp. 3-5).

### **Conceptos relacionados con las habilidades informativas: un primer acercamiento**

Como pudimos apreciar en el apartado anterior, el término *alfabetización informacional o informativa*, presenta variaciones en función de la lengua y del país.

De igual forma, para comenzar a problematizar la ALFIN, también es necesario identificar los diferentes conceptos relacionados con el desarrollo de habilidades informativas o informacionales.

Algunos de los términos o conceptos que son recurrentes en la literatura científica son los siguientes:

**Información:**

En términos generales, podemos decir que la información se ha convertido en las últimas décadas en un elemento estratégico para la toma de decisiones en las sociedades contemporáneas.

Cordón García y otros (2016) manifiestan que el control y gestión de la información son imprescindibles en cualquier circunstancia, pero cobran mayor relevancia en los procesos educativos y el campo laboral.

Probablemente, el usuario se va a encontrar en un camino complejo e intrincado para acceder a información de calidad, debido a la gran variedad de fuentes. Recordemos que a los formatos convencionales se le han añadido en los últimos años los formatos de carácter digital: revistas y libros electrónicos, páginas web, blogs, entre otros (p. 35).

Para Lau (2007), la información es un recurso que posee distintas definiciones “de acuerdo al formato y medio utilizado para almacenarla y transferirla, así como la disciplina que la define”. Según el autor, el término información es utilizado como sinónimo de:

- Conocimiento encapsulado.
- Experiencia humana empaquetada.
- Una fuente que puede proveer un sinnúmero de datos.
- Un recurso que toma diferentes formatos, recipientes, medios de transferencia y métodos de distribución.
- Personas.
- Instituciones

La información se ha convertido en una fuente vital para las economías globales y para el cambio científico y tecnológico. Además, es un componente esencial de la educación, con especial énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, el acceso y uso de información plantea numerosos desafíos a estudiantes, trabajadores y ciudadanos, debido a la sobreabundancia informativa ocasionada con la aparición de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la segunda mitad del siglo XX.

En consecuencia, la información por sí sola no hace letrada a los sujetos, sino que requiere de habilidades para evaluar y comprobar su confiabilidad. Por esta razón, los autores e investigadores entienden la información como:

- Un elemento vital para creatividad y la innovación.
- Un recurso básico para el aprendizaje y el pensamiento humano.
- Un recurso clave en la creación de ciudadanos mejor informados.
- Un factor que permite a los ciudadanos obtener mejores resultados en sus vidas académicas, en relación con la salud y el trabajo.
- Un recurso importante para el desarrollo socioeconómico (p. 10).

A continuación, veamos como las habilidades informativas se encuentran emparentadas con dos tipos de alfabetizaciones que cobraron notoriedad en los últimos años y que en algunas ocasiones se prestan a confusión. Para comprender mejor, es necesario establecer una clara diferencia entre ellas, especialmente porque ambas están muy vinculadas a las tecnologías de la información y comunicación:

***Alfabetización computacional:***

Hace referencia a los conocimientos y habilidades necesarias para entender a las tecnologías de la información y comunicación (TIC), incluyendo hardware, software, sistemas, redes y todos los demás componentes de los sistemas computacionales y de información.

***Alfabetización de medios:***

En este caso es similar al anterior, con la diferencia que el concepto se refiere al conocimiento y habilidad necesarios para entender todos los medios y formatos en los que los datos, la información y el conocimiento son creados, almacenados, comunicados y presentados. Por ejemplo: periódicos impresos, revistas, radios, transmisiones de televisión, cable, CD ROM, DVD, teléfonos móviles, formato de texto PDF, fotografías y gráficos en formato JPG.

Ahora, bien retomando el concepto de ***habilidades informativas***, muchos autores y asociaciones hicieron aportes para establecer y acordar una definición. Así, por ejemplo, la Asociación Americana de Bibliotecas Escolares (AASL) y la Asociación para las Comunicaciones y Tecnologías Educativas, señalan que la habilidad informativa o informacional es la piedra angular en el aprendizaje permanente. En consecuencia, los

estudiantes con habilidades informativas no solo acceden a la información efectiva y eficientemente, sino que además evalúan la información de manera crítica y la utilizan de forma creativa y precisa.

Más aún, los usuarios deberían tener no solo estrategias para recabar información, sino además, disponer de habilidades de pensamiento crítico para seleccionar, descartar, sintetizar y presentar información en formas nuevas para resolver problemas de la vida real.

Otra institución que hizo su contribución para definir el término habilidades informativas, es la Asociación Bibliotecaria Americana (ALA), para quien un sujeto alfabetizado informacionalmente debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información y tener las destrezas para localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información necesaria.

Para la ALA, otro rasgo de la persona alfabetizada en el uso de información es que se trataría de un individuo que básicamente ha “aprendido a aprender” (Lau, 2007, p. 12).

### Ecología de conceptos

Hay otros términos que son parte o que contribuyen al concepto de habilidades informativas. Cada uno tiene su propio contenido semántico, además de diferencias caracterizadas por el tipo de habilidades, el nivel, las categorías de aprendizaje y los métodos de enseñanza y aprendizaje.

En las últimas décadas el término ha evolucionado desde los tradicionales cursos de instrucción de usuarios que implementaban las bibliotecas y los programas enfocados en las habilidades informativas hasta el concepto actual de *desarrollo de habilidades informativas*.

Mientras la instrucción para el uso de las bibliotecas enfatiza la localización de material en la misma unidad de información, el concepto de *alfabetización informativa*, se enfoca en las estrategias de información. A su vez, el concepto de desarrollo de habilidades informativas se utiliza para describir el proceso de búsqueda de información y la competencia para usarla.

En efecto, el desarrollo de habilidades informativas o *desarrollo de competencias informacionales* se enfoca en el uso de la información antes que en las habilidades bibliográficas. Claramente, la finalidad que se persigue es que los estudiantes desarrollen las competencias informativas para el aprendizaje a lo largo de la vida.

### ***Definiendo conceptos:***

Como decíamos en párrafos anteriores, diversos términos son los utilizados en el campo de la bibliotecología para nombrar las actividades de formación que se realizan en las bibliotecas. Según Monfasani y Curzel (2008), en la planificación de los programas de formación es posible que muchos de estos conceptos se complementen (pp. 96-97).

Algunos de los conceptos más usados son:

- **Orientación:** Implica guiar a través de las áreas de la biblioteca, los recursos de información y los servicios bibliotecarios. Busca familiarizar al nuevo usuario con el ambiente físico de la biblioteca y con el personal de la institución.
- **Promoción:** Trata de las actividades tendientes a dar a conocer qué es, qué tiene y qué ofrece la unidad de información, creando una imagen de la misma para que los usuarios se acerquen a ella.
- **Capacitación - adiestramiento:** Se corresponde con la transmisión de aquellos conocimientos teórico-prácticos que poseen los bibliotecarios formadores, responsables del diseño y ejecución de proyectos de formación de usuarios. Se enfatiza en los procesos de aprendizaje de los usuarios respecto al conocimiento de la biblioteca, sus servicios y recursos bibliográficos.
- **Formación:** Estrategia de enseñanza y aprendizaje organizada y sistematizada a través de una planificación, para transformar los conocimientos, técnicas y actitudes de los usuarios.
- **Competencia informativa:** Combinación de pericias y metas en las habilidades informativas.
- **Fluidez informativa:** Capacidad o dominio de las competencias informativas.
- **Educación o formación de usuarios:** Método general para enseñar a los usuarios el acceso a la información.
- **Instrucción de bibliotecas:** Enfoca la atención en habilidades bibliotecarias.
- **Instrucción bibliográfica:** Entrenamiento del usuario en búsqueda y recuperación de la información. Correspondería a una acción sistemática para lograr usuarios competentes en la selección y localización de información, tanto dentro como fuera de la unidad de información.

- **Habilidades informativas - habilidades informacionales:** Enfoca la atención en las aptitudes informativas.
- **Desarrollo de habilidades informativas - desarrollo de habilidades informacionales:** Hace referencia al proceso de facilitar las habilidades de información.
- **Alfabetización en información:** Alude a las competencias, actitudes, conocimientos y valores necesarios para acceder, usar y comunicar la información en cualquiera de sus formas, con fines de estudio, investigación, para el ejercicio de la profesión o simplemente para tomar decisiones en la vida cotidiana.
- **Educación documental:** Término que resulta más complejo en su conceptualización, ya que hace referencia a una enseñanza de tipo transversal, que pretende enseñar al usuario las técnicas bibliotecarias más básicas. Si finalidad es que los usuarios tengan las herramientas necesarias para afrontar los desafíos que presenta la sociedad de la información.

Así mismo y vinculado a la relación entre los conceptos, cabe aclarar que la educación en su concepción más amplia es el aprendizaje a lo largo de toda la vida e incluye todos los aspectos del ser humano. Presenta dos formas: la *formal y sistematizada* que corresponde a la formación institucionalizada (instituciones educativas y academia), y la *informal*, que es la presentación más frecuente de los programas de formación establecidos por las bibliotecas.

Indiscutiblemente lo que pretende la alfabetización informacional es lograr que los sujetos sociales *aprendan a aprender*. Según Area Moreira (2007)<sup>4</sup>, para alcanzar esta meta, desde el año 2000 en adelante se viene trabajando en la búsqueda de un nuevo modelo formativo que supere el tradicional concepto de alfabetización que está focalizado en lectoescritura, o en planteamientos que son excesivamente técnico-instrumentales como son la alfabetización tecnológica o digital.

Justamente, es necesario que se amplíe el concepto de alfabetización más allá de la alfabetización básica y prepare a los estudiantes como sujetos sociales que disponen de capacidades para buscar, analizar, seleccionar y elaborar información independientemente del canal y de la forma de representación simbólica de la misma. A su vez, la alfabetización múltiple en información es un concepto que resulta altamente significativo

---

<sup>4</sup> Información tomada del blog del autor: <https://manarea.webs.ull.es/la-formacion-en-competencias-informacionales-o-alfin-definicion-y-habilidades-implicadas/>

para los estudiantes y docentes universitarios, porque está asociado al concepto de aprendizaje continuo o permanente a lo largo de la vida.

De manera semejante, las *teorías constructivistas del aprendizaje* centran sus expectativas en que los estudiantes construyan su propia comprensión a través de la investigación y el pensamiento crítico y reflexivo, colocando a la información en el centro del proceso de aprendizaje.

Como se puede apreciar, hay una estrecha vinculación entre la alfabetización informacional y el constructivismo, dado que ambos buscan formar sujetos que sepan “aprender a aprender”, para ello se basan en el uso de recursos informativos en diferentes formatos, en el descubrimiento de la información para generar nuevo conocimiento y en una instrucción que parta de preguntas y cuestionamientos (Lau, 2007, pp. 13-14).

Por su parte, la Declaración de Alejandría (2005) indica que la alfabetización informacional:

Incluye las competencias para reconocer las necesidades de información y para localizar, evaluar, aplicar y crear información dentro de contextos sociales y culturales; resulta crucial para las ventajas competitivas de individuos, empresas, regiones y naciones; ofrece la clave para el acceso, uso y creación eficaz de contenidos en apoyo del desarrollo económico, la educación, la salud y los servicios humanos, y de todos los demás aspectos de las sociedades contemporáneas; y con ello ofrece una base vital para conseguir las metas de la Declaración del Milenio y de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información; y se extiende más allá de las meras tecnologías actuales para cubrir el aprendizaje, el pensamiento crítico y las competencias de interpretación por encima de fronteras profesionales, potenciando a los individuos y comunidades (Citado por Area Moreira, 2007).

En consecuencia, la alfabetización informacional, supone una serie de aptitudes, habilidades y competencias para llevar a cabo las tareas de búsqueda de información tanto en contextos analógicos como digitales, evaluar y producir y/o comunicar la nueva información respetando la propiedad intelectual.

### Normas y estándares internacionales

Como veremos a continuación, a nivel internacional son varias las instituciones que se han dedicado a definir una serie de estándares o normas para aplicar principalmente en las unidades de información de las comunidades académicas. Estos organismos internacionales y asociaciones profesionales que fundamentan y definen la alfabetización informacional, delimitan su estructura y componentes, destacan su enfoque pedagógico al proponer metodologías de la enseñanza constructivistas y el diseño de modelos pedagógicos (Pinto, 2018, p. 82).

Para Monfasani y Curzel (2008), las normas con mayor relevancia y difusión son aquellas presentadas por la *Association of College and Research Libraries/American Library Association (ACRL/ALA)* de los Estados Unidos. Sin embargo, Australia, España y México también han dado su aporte al respecto basándose en las normas de la ALA (pp. 185-187).

En Argentina, lamentablemente no se dispone de un marco referencial propio, aunque las bibliotecas universitarias se guían por las normas establecidas por la ALA, haciendo las adaptaciones pertinentes según las características y necesidades de su contexto.

Los estándares y normas son herramientas muy utilizadas en el campo de la bibliotecología y ciencia de la información, ya que permiten que las organizaciones informativas ofrezcan servicios de información de calidad, basados en el orden y consistencia de los procesos.

Como enuncia Senkus (2003), los estándares se utilizan para asegurarse que la comunicación resulte clara y que exista un consenso cuando se haga referencia a las competencias que debe poseer un sujeto alfabetizado en información (citado por Cortés, 2012, p. 205).

En particular y aplicado al ámbito de la alfabetización informacional, se concluye que cuando habla de *norma* se hace referencia a una regla a seguir con mayor o menor grado de obligatoriedad. A su vez, un *estándar* sirve como parámetro o indicador que permite saber si la implementación de un programa ALFIN sigue los criterios deseables y si se cumple la norma.

Tanto las normas como los estándares son revisados periódicamente por los organismos internacionales, quienes realizan modificaciones y actualizaciones según las experiencias de implementación y las investigaciones realizadas por la comunidad académica.

A continuación, se mencionan algunas de las principales normas que ayudan a los bibliotecarios formadores a valorar el grado de alfabetización en información relacionado con las diferentes competencias que un sujeto debe adquirir para ser considerado alfabetizado en información:

***Estados Unidos - Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en educación superior (ACRL/ALA, 2000):***

Elaboradas por la *Association of College and Research Libraries*, estas normas dan un marco para valorar al individuo competente en el acceso y uso de la información, centradas en las necesidades de los estudiantes universitarios de grado y posgrado.



**Norma 1:**  
*Capacidad de determinar el nivel de información que necesita*

*Indicadores de rendimiento:*

- a. Definir sus necesidades de información.
- b. Identificar los tipos y formatos de las diferentes fuentes.
- c. Considerar los costos y el tiempo requeridos para la obtención de la información necesaria.
- d. Revisar el proceso de búsqueda en función de los resultados obtenidos.

**Norma 2:**  
*Acceso a la información requerida de manera eficaz y eficiente*

*Indicadores de rendimiento:*

- a. Selección de los sistemas de recuperación más adecuados para acceder a la información que necesita.
- b. Formulación y ajuste de las estrategias de búsqueda.
- c. Consulta a expertos.
- d. Organización, registro y gestión de la información y sus fuentes.

**Norma 3:**  
*Evaluación de la información y sus fuentes de forma crítica*

*Indicadores de rendimiento:*

- a. Resumen de las ideas principales de la información reunida.
- b. Uso de criterios de evaluación de la información y sus fuentes
- c. Síntesis de las ideas principales para construir nuevos conceptos.

**Norma 4:**  
*Utilización de la información de manera eficaz para cumplir un propósito específico*

*Indicadores de rendimiento:*

- a. Planificación y creación de un producto o actividad particular.
- b. Revisión del proceso de desarrollo del producto o actividad.
- c. Comunicación eficaz del producto o actividad.

**Norma 5:**  
*Acceso y uso de la información de forma ética y legal*

*Indicadores de rendimiento:*

- a. Comprensión de las cuestiones éticas, legales, sociales que envuelven a la información y a las tecnologías de la información.
- b. Cumplimiento de las políticas institucionales en relación con el acceso y uso de los recursos de información.
- c. Reconocimiento de las fuentes de información.

Figura 1: Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en educación superior

**Australia - Marco de alfabetización de la información de Australia y Nueva Zelanda: principios, estándares y prácticas (CAUL, 2004):**

Consiste en una adaptación de las Normas sobre Alfabetización en Información para la Educación Superior (ACRLA/ALA), realizada por la Universidad del Sur de Australia para el *Council of Australian University Librarians (CAUL)*, que forma parte del *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIILL)* que está integrado por otros organismos e instituciones que promueven programas de alfabetización informacional en los procesos educativos:

***La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información***

<b>Norma 1</b>	Reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita.
<b>Norma 2</b>	Accede a la información requerida de manera eficaz y eficiente.
<b>Norma 3</b>	Evalúa críticamente la información y el proceso de búsqueda.
<b>Norma 4</b>	Clasifica, almacena y reelabora la información reunida o generada.
<b>Norma 5</b>	Individualmente o como miembro de un grupo, amplía, reestructura o crea nuevos conocimientos integrándolos a su saber anterior.
<b>Norma 6</b>	Comprende los problemas y cuestiones culturales, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información. Accede y utiliza la información de forma respetuosa, ética y legal.
<b>Norma 7</b>	Reconoce que el aprendizaje a lo largo de la vida y la participación ciudadana requieren alfabetización en información.

Tabla 2: Aptitudes para el acceso y uso de la información

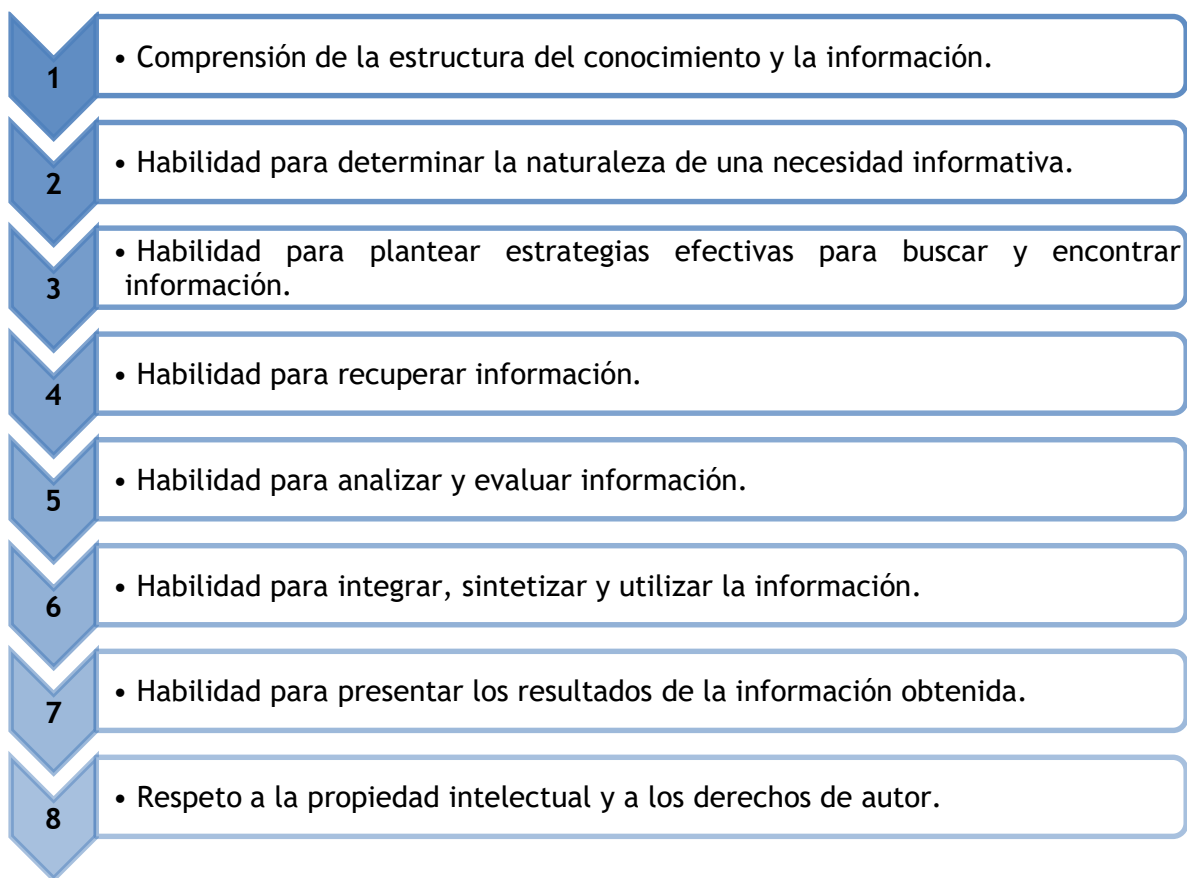
Nota: Información extraída de Monfasani y Curzel (2008, p. 187).

### **México - Normas sobre competencias informativas en estudiantes universitarios:**

Durante el Tercer Encuentro sobre Desarrollo de Habilidades Informativas (DHI) realizado en México en el año 2002, se acordaron algunos principios a considerar en el momento de evaluar los programas de educación de usuarios que ofrecen las bibliotecas universitarias mexicanas.

De esta manera se buscaba disponer de un instrumento que sirviera de base para que las instituciones de educación superior mexicanas pudieran elaborar su propio documento en el cual se establecerían las habilidades y actitudes que los estudiantes universitarios deberían desarrollar.

En el Tercer Encuentro DHI se trabajaron sobre ocho normas:



**Figura 2: Normas sobre competencias informativas en estudiantes universitarios**

Nota: Información extraída de Monfasani y Curzel (2008, p. 189).

### **Reino Unido e Irlanda - Los siete pilares de la alfabetización informacional (SCONUL 2004):**

A principios del siglo XXI, la *Society of College, National & University Libraries* (SCONUL) rediseñó su modelo sobre habilidades de información en la educación superior.

Lo interesante del nuevo modelo es que combina ideas sobre distintos rangos de habilidades informacionales, integradas al curriculum universitario de grado y posgrado.

Los siete pilares de SCONUL sobre alfabetización informacional son:

1 . Reconoce la información que necesita

2. Distingue el camino para buscar

3. Construye estrategias de búsqueda

4. Localiza y accede

5. Compara y evalúa

6. Organiza, aplica y comunica

7. Sintetiza y crea

**Figura 3: Los siete pilares de SCONUL sobre alfabetización informacional**

Nota: Información extraída de Monfasani y Curzel (2008, pp. 189-190).

**Red Europea de Alfabetización en Información (EnIL, 2005):**

Esta red fue establecida por iniciativa del Consejo Nacional de Investigación de Italia y está conformada por veinticinco países de la Unión Europea. Tiene como finalidad abrir la discusión sobre los distintos niveles que hacen la alfabetización en información y promover la cultura de información en Europa.

Sus objetivos son:

a. Definir una agenda común de investigación.

b. Producir estudios en colaboración con datos comparativos.

c. Promover la alfabetización en información en la Unión Europea.

d. Proyectar los avances cooperativos en este campo.

e. Intercambiar experiencias y discutir con buenos ejemplos prácticos.

**Tabla 3: Objetivos de la Red Europea de Alfabetización en Información**

Nota: Información extraída de Monfasani y Curzel (2008, p. 190).

***Asociación Internacional de Bibliotecas y Bibliotecarios de la Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (IFLA):***

La IFLA posee una sección VII que enfoca todos los aspectos concernientes a la alfabetización informativa, incluyendo el desarrollo de educación de usuarios, colaboración entre educadores, metodología de la enseñanza, teorías del aprendizaje y uso de tecnologías para la educación a distancia.

Sus acciones son:

1. Promover el desarrollo de normas, estándares y las mejores prácticas sobre alfabetización informacional y educación de usuarios.
2. Publicar y difundir información acerca de investigaciones y tendencias en la teoría y práctica de la educación para la alfabetización informativa.
3. Organizar talleres y otros programas de desarrollo profesional relacionados con el tema.
4. Fomentar la comunicación internacional.
5. Promover la inclusión de educación de usuarios en el currículum de programas para educar profesionales de la bibliotecología.
6. Participar en programas de promoción a comunidades relacionadas con el aprendizaje para toda la vida.

La *American Library Association (ALA)* en 1998 estableció los siguientes estándares para el estudiante en relación con su alfabetización informacional, su aprendizaje independiente y su responsabilidad social:

***Sobre ALFIN:***

- **Estándar 1:** El estudiante alfabetizado en información accede a la información de manera eficiente y eficaz.
- **Estándar 2:** El estudiante alfabetizado en información evalúa la información de manera crítica y competente.
- **Estándar 3:** El estudiante alfabetizado en información usa la información con precisión y creatividad.

***Sobre el aprendizaje independiente:***

- **Estándar 4:** El estudiante que es un aprendiz independiente está alfabetizado en información y persigue información relacionada con intereses personales.
- **Estándar 5:** El estudiante que es un aprendiz independiente está alfabetizado

en información y aprecia la literatura y otras expresiones creativas de información.

- **Estándar 6:** El estudiante que es un aprendiz independiente está alfabetizado en información y se esfuerza por la excelencia en la búsqueda de información y generación de conocimiento.

***Sobre la responsabilidad social:***

- **Estándar 7:** El estudiante que contribuye positivamente a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad está alfabetizado en la información y reconoce la importancia de la información para una sociedad democrática.
- **Estándar 8:** El estudiante que contribuye positivamente a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad está alfabetizado en la información y practica el comportamiento ético con respecto a la información y la tecnología de la información.
- **Estándar 9:** El estudiante que contribuye positivamente a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad está alfabetizado en información y participa efectivamente en grupos para perseguir y generar información.

**Tabla 4: Estándares de la American Library Association (ALA)**

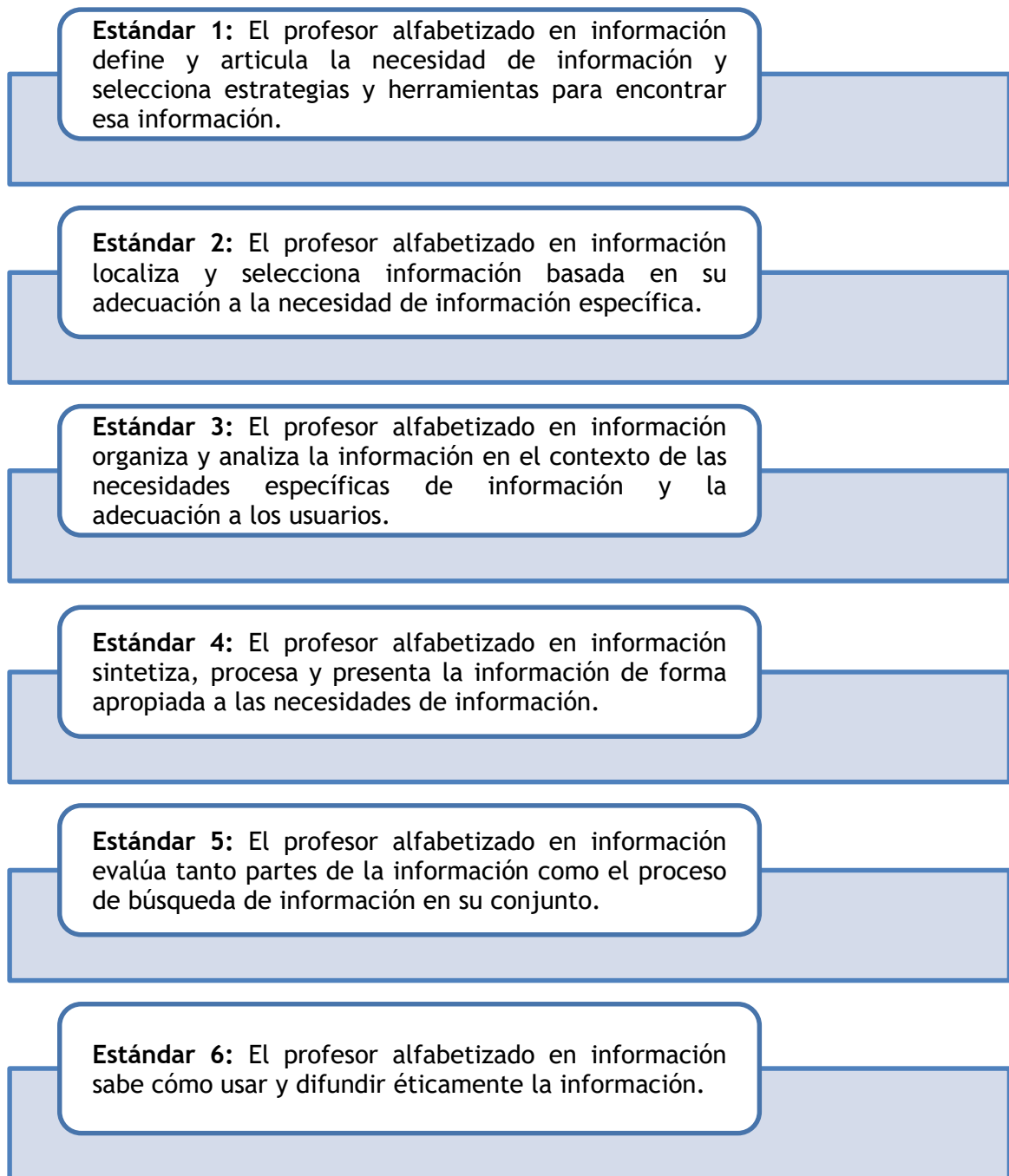
Nota: Información extraída de Pinto (2018, pp. 82-83).

Los ***Estándares para la Formación Docente*** son un puente entre las normas ACRL (2000) y la aplicación de la alfabetización informacional en los contextos de la formación de profesores.

Sus objetivos principales son dos:

1. Guiar a los futuros profesores y bibliotecarios formadores en el desarrollo de la alfabetización informacional.
2. Promocionar la evaluación de la formación y el curriculum a través de los resultados. Al mismo tiempo, ayuda a que los docentes consideren cómo pueden integrar la alfabetización informacional en los planes de estudio, programas, actividades, formación y evaluación.

Los estándares establecidos que establece para la formación de profesores son:



**Figura 4: Estándares para la Formación Docente**

Nota: Información extraída de Pinto (2018, pp. 83-84).

Otro estándar a considerar dada la vinculación que tiene con el aprendizaje de los estudiantes es el de *Alfabetización en bibliotecas de la Educación Superior (ALA 2006)*, que fue diseñado para guiar a las bibliotecas académicas en el apoyo a la investigación y formación profesional de sus alumnos.

Los principios en que se basan son:

- **Eficacia institucional:** Las bibliotecas definen, desarrollan y miden resultados que contribuyen a la eficacia institucional y aplican los resultados con fines de mejora.
- **Valores profesionales:** Las bibliotecas contribuyen al desarrollo de valores profesionales de libertad intelectual, derechos y valores de propiedad intelectual, privacidad y confidencialidad del usuario, colaboración y servicio centrado en el usuario.
- **Papel educativo:** Las bibliotecas se asocian en la misión educativa de la institución para desarrollar y apoyar a los estudiantes alfabetizados para que puedan describir, acceder y usar la información de manera efectiva con fines académicos, de investigación, profesionales y el aprendizaje a lo largo de la vida.
- **Descubrimiento:** Las bibliotecas permiten a los usuarios descubrir información en todos los formatos mediante el buen uso de las tecnologías de la información y comunicación y la organización del conocimiento.
- **Colecciones:** Las bibliotecas proporcionan acceso a colecciones suficientes en calidad, profundidad, diversidad de formatos y actualidad para apoyar las funciones de investigación y enseñanza de la institución.
- **Espacio:** Las bibliotecas son el recurso intelectual donde los usuarios interactúan con las ideas tanto en entornos físicos como virtuales para ampliar el aprendizaje y facilitar la creación de nuevos conocimientos.
- **Administración:** Las bibliotecas participan en la planificación y evaluación para informar la asignación de recursos y cumplir con su misión eficientemente.
- **Personal:** Las bibliotecas proporcionan suficiente número y calidad de personal para la excelencia y para funcionar con éxito en un contexto que cambia permanentemente.
- **Relaciones externas:** Las bibliotecas involucran al campus y a toda la comunidad en múltiples estrategias con el fin de abogar, educar y promover su valor (Pinto, 2018, pp. 85-86).

Por concluir, la información se ha convertido en las últimas décadas en un elemento estratégico para la toma de decisiones en las sociedades contemporáneas y en una fuente vital para las economías globales y para el cambio científico y tecnológico.



Cordón García y otros (2016) manifiestan que el control y la gestión de la información resultan imprescindibles en cualquier circunstancia, pero cobran mayor relevancia en los ámbitos educativos al tratarse de un componente esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 35).

Sin embargo, el acceso y uso de la información plantea numerosos desafíos a las personas, debido a la sobreabundancia informativa generada a partir de la masificación del uso de las tecnologías de la información y comunicación en la segunda mitad del siglo XX. Si bien, la información por sí sola no hace letrada a los sujetos, requiere necesariamente de habilidades para evaluar y comprobar su confiabilidad.

Somos conscientes de que el derrotero teórico de la ALFIN no se detiene aquí y que tampoco hemos abarcado la totalidad de lo dicho hasta el presente sobre este tema, pero consideramos que es suficiente como para permitir el anclaje, en este punto, del estudio que pretendemos desarrollar.

### *Capítulo III: Recomendaciones y modelos pedagógicos de la ALFIN*

#### **Recomendaciones y declaraciones - Teorías y modelos pedagógicos -Competencias informacionales - Dimensiones de la ALFIN -**

#### **Recomendaciones y declaraciones sobre la alfabetización informacional**

En los últimos años han aparecido numerosas recomendaciones y declaraciones de distintas organizaciones internacionales vinculadas con la alfabetización informacional. Entre ellas, se destacan las declaraciones de Praga, La Habana, Alejandría, entre otras.

A continuación, se especifican en detalle los aportes de estas organizaciones:

#### ***Recomendaciones de la UNESCO:***

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es una de las organizaciones que más se destaca por apoyar a la construcción de sociedades del conocimiento, en las cuales el poder de la información y la comunicación ayude a los sujetos a acceder al conocimiento que necesitan para su vida cotidiana y desarrollo como personas.

Para este organismo, el concepto de alfabetización informacional se considera crucial para permitir a los individuos hacer un apropiado uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Para Pinto (2018), el concepto de alfabetización informacional, tal como sucede con conceptos como pobreza, enfermedad, analfabetismo o desempleo, ya no puede atribuirse a una sola causa, autor, estudio, o corriente de investigación. Por lo cual, la autora enfatiza en que el concepto de alfabetización informacional refleja la convergencia de pensamiento de muchos desarrollos, disciplinas, sectores y áreas de investigación (p. 87).

Como resultado de esto, podemos decir que actualmente encontramos una familia conformada por seis ***alfabetizaciones de supervivencia para el siglo XXI*** que a continuación se mencionan:

- 1) **Alfabetización básica:** Se refiere a las funciones de leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas que son necesarias para la vida cotidiana.
- 2) **Alfabetización informática:** Significa la capacidad eficiente de saber manipular computadoras para procesar información, para realizar actividades académicas, laborales y consultar la web para resolver situaciones de la vida en general.

- 3) **Alfabetización mediática:** Abarca el conocimiento necesario para usar la tecnología de los medios antiguos y nuevos hasta tener una relación crítica con el contenido de los mismos en un momento en que estos constituyen una de las fuerzas más poderosas de la sociedad.
- 4) **Educación a distancia o e-learning:** La educación a distancia, e-learning o educación mediada por tecnologías hace referencia a las tecnologías de la información y comunicación que se emplea para el diseño de campus y aulas virtuales, que permiten al estudiante comunicarse con el docente de manera sincrónica y asincrónica, acceder al material bibliográfico, realizar actividades, interactuar con sus pares y entregar trabajos prácticos.
- 5) **Alfabetización cultural:** Podríamos decir que un individuo alfabetizado culturalmente posee un conocimiento que le permite comprender cómo las tradiciones, las creencias, los símbolos, las celebraciones y otras manifestaciones culturales de un país o grupo étnico, afectan la creación, el almacenamiento, manejo y comunicación de datos, información y creación de conocimiento mediante la aplicación de TIC.
- 6) **Alfabetización informacional:** Respecto a la alfabetización informacional se describe el ciclo ALFIN en 11 etapas:

1. Darse cuenta de que existe una necesidad o problema que requiere de información para su resolver de manera óptima.
2. Saber identificar y definir con precisión la información necesaria para satisfacer necesidades y tomar decisiones con vistas a la resolución de problemas.
3. Saber cómo determinar si existe o no la información necesaria y saber cómo crear nuevo conocimiento.
4. Saber cómo encontrar la información existente.
5. Saber cómo crear la información no disponible.
6. Comprender la información localizada y saber buscar ayuda en caso de ser necesario.
7. Saber organizar, analizar, interpretar y evaluar información, incluyendo la fiabilidad de la fuente.
8. Saber comunicar y presentar la información en distintos formatos y lenguajes.

9. Saber usar la información para resolver problemas y tomar decisiones vinculadas a los estudios, el campo laboral y la vida en general.
10. Saber cómo conservar, almacenar, reutilizar, registrar y archivar información para utilizarla cuando sea necesario.
11. Entender cómo proteger la información de relevancia y deshacerse de la información superflua.

**Tabla 5: Recomendaciones de la UNESCO**

Nota: Información extraída de Pinto (2018, pp. 87-88).

***Declaración de Praga:***

En el 2003, durante la Reunión de Expertos en Alfabetización Informacional celebrada en Praga, se formularon una serie de principios fundamentales para la ALFIN. Los mismos son:

- La creación de una sociedad de la información es clave para el desarrollo social, cultural y económico de las naciones, comunidades, instituciones e individuos a partir del siglo XXI.
- La alfabetización informacional comprende el conocimiento de las propias necesidades de información y la habilidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, crear, utilizar y comunicar con eficacia la información. Es un requisito fundamental para que los sujetos sociales se sientan incluidos en la sociedad de la información, además de tratarse de un derecho humano básico asociado al aprendizaje a lo largo de la vida.
- La alfabetización informacional, el acceso a la información y el uso de tecnologías desde una mirada crítico-reflexiva, juegan un papel sumamente relevante en la reducción de desigualdades entre los individuos y los países. A la vez, promueve la tolerancia y la comprensión gracias al uso de la información en contextos multiculturales y multilingües.
- Los gobiernos de los países deben responsabilizarse del diseño de programas de promoción de la ALFIN, como estrategia tendiente a eliminar la brecha digital mediante la construcción de una ciudadanía alfabetizada en información, una sociedad civil eficaz y una fuerza de trabajo competitiva.

- La alfabetización informacional debería ser una preocupación para todos los sectores de la sociedad y tendría que ajustarse al contexto y a las necesidades particulares.
- La alfabetización informacional es un componente importante del programa de Educación para todos, que puede contribuir de forma fundamental al conseguir las metas de las Naciones Unidas de Desarrollo para el Milenio y respeto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Pinto, 2018, pp. 88-89).

#### ***Declaración de Alejandría:***

La Declaración de Alejandría solicita a los gobiernos y a las organizaciones intergubernamentales a perseguir políticas y programas para promover la ALFIN y el aprendizaje permanente. En este marco, la alfabetización informacional es entendida como el núcleo del aprendizaje permanente, ya que permite a las personas buscar, evaluar, usar y crear información para alcanzar objetivos académicos, laborales y sociales.

Particularmente, la IFLA-UNESCO (2005) requiere que se apoyen:

- Las reuniones regionales y temáticas que faciliten la adopción de la alfabetización informacional y de las estrategias de aprendizaje permanente en regiones y sectores socioeconómicos específicos.
- Formación en los principios y prácticas de la alfabetización informacional y aprendizaje permanente destinado a docentes, bibliotecarios, archivistas, documentalistas, trabajadores sociales y profesionales de la salud.
- La inclusión de la alfabetización informacional en la educación inicial, en el ámbito de los negocios, la industria, la agricultura y para la elaboración y administración de políticas gubernamentales.
- Los programas y proyectos sociales destinados a incrementar el empleo y el emprendedurismo de mujeres, inmigrantes y desempleados.
- El reconocimiento de la alfabetización informacional y el aprendizaje vitalicio como habilidades y destrezas imprescindibles para la acreditación de todos los programas de educación y formación (Pinto, 2018, pp. 89-90).

#### ***Declaración de La Habana:***

La Declaración de La Habana fue aprobada en 2012 y toma como antecedentes a los aspectos conceptuales, filosóficos y programáticos de otras declaraciones internacionales.

Tiene como finalidad implementar proyectos de alfabetización informacional desde la perspectiva del trabajo colaborativo y la generación de redes de trabajo a nivel iberoamericano.

Para alcanzar estos objetivos, la Declaración de la Habana plantea quince acciones:

1. Formar en todas las subcompetencias-procesos informacionales.
2. Considerar tanto lo general como lo específico en ALFIN.
3. Apostar por una formación acorde a los tiempos actuales.
4. Buscar que la formación en alfabetización informacional sea para todos.
5. Trabajar la alfabetización informacional de manera transversal.
6. Generar espacios para el intercambio continuo de los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de los programas de formación en los diferentes contextos.
7. Apoyar las propuestas de programas formativos de ALFIN.
8. Facilitar y mantener el intercambio y apoyo mediante el uso de distintos recursos en línea.
9. Posibilitar espacios y momentos de formación y actualización colaborativa e interdisciplinaria.
10. Posicionar la importancia de la formación en ALFIN tanto a nivel local como regional.
11. Buscar que la formación en alfabetización informacional responda a prácticas de intervención en contexto.
12. Generar temas de investigación vinculados a la alfabetización informacional y su implementación en contextos diversos, de forma colaborativa e interdisciplinaria.
13. Realizar y generar trabajos conjuntos para lograr diagnósticos actualizados sobre el desarrollo de propuestas formativas en ALFIN.
14. Facilitar la formación y actualización de los graduados en bibliotecología y ciencia de la información, en la adquisición de las competencias necesarias para desempeñarse en la formación de formadores en ALFIN.

15. Considerar la multi-alfabetización, fomentando el trabajo conjunto e integrado desde distintas instancias (Pinto, 2018, pp. 90-91).

### Teorías y modelos pedagógicos de la ALFIN

En el campo de la educación encontramos teorías psicológicas que intentan explicar la complejidad del entramado proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los posibles mecanismos que se estructuran en los sujetos para que se produzca la construcción de aprendizajes socialmente significativos. Es decir, tratan de explicar cómo se aprende y cómo se pueden utilizar las mejores estrategias de enseñanza para que el estudiante pueda construir nuevos aprendizajes. Sin embargo, esto no siempre fue así.

Para Feldman (2010), la educación como teoría y como práctica conoce entre el siglo XIX y el siglo XX dos corrientes de pensamiento dicotómicas: la escuela tradicional y el movimiento escuela nueva.

La escuela tradicional se caracterizaba por la centralidad que adquiría la figura del profesor, su conocimiento, su capacidad de planificación, el rigor metodológico y el uso del libro de texto. De esta manera, el profesor se constituía como el “dueño” de un saber enciclopédico que debía transmitir al grupo de estudiantes que venían despojados de todo conocimiento.

Hacia fines del siglo XX y principios del siglo XXI, se produce, en términos del pensamiento educativo una auténtica revolución, que algunos expertos denominaron “giro copernicano” o también “revolución paidocéntrica”. Ello implica una nueva concepción de la educación, ahora centrada en el sujeto de aprendizaje, en su actividad cognitiva y situada en su contexto socio-histórico (pp. 15-16).

Es así que la **enseñanza** es una práctica social sobre la cual es difícil permanecer indiferente, por lo que se desarrollan distintas ideologías acerca de ella.

Desde de la perspectiva crítica se define a la enseñanza como un proceso complejo que requiere de análisis teóricos y resoluciones prácticas, que implica la mirada crítica de los procesos de enseñar y aprender con vistas a la construcción de una postura que oriente la intervención docente (Di Mónica, Alarcón, Clérico y Román, 2016)<sup>5</sup>.

Por su parte, Desinano y otros (2016), sostienen que una buena enseñanza es aquella que acentúa en la comprensión, que intenta superar las formas de conocimiento frágiles y que pone énfasis tanto en los aspectos epistemológicos, como en los pedagógicos, sociales y éticos de la enseñanza (p. 52).

---

<sup>5</sup> Definición extraída del programa de la asignatura Didáctica, de la carrera de Profesorado en Educación de la FHyCS, UNaM.

Ahora bien, el *enfoque constructivista* se basa en la tesis de que el estudiante construye su propio conocimiento. Esta construcción de conocimientos implica un largo y laborioso proceso que supone sucesivas resignificaciones de los saberes previos, que son el punto de partida de todo aprendizaje que se ve facilitado por la interacción con otros sujetos. De esta manera, el aprendizaje se produce cuando entra en *conflicto cognitivo*<sup>6</sup> lo que el estudiante ya sabe con la nueva información proporcionada, es decir, con lo que debería saber, produciéndose así el *cambio conceptual*<sup>7</sup>.

Boggino (2004), argumenta que el constructivismo rompe con las opciones epistemológicas que sostienen el saber pedagógico dominante en las instituciones educativas y otorga sentido a las acciones significativas del estudiante y a sus operaciones psicológicas, a la vez, postula que los objetos de conocimiento se construyen y no pueden reducirse a la simple internalización de hechos o acontecimientos.

De acuerdo a esta premisa, los aprendizajes ya no podrán ser considerados actos sucesivos y aislados, sino que serán la consecuencia de un proceso en el que los estudiantes reconstruyen los conocimientos ya adquiridos a partir de acciones organizadas inteligentemente y en relación con sus semejantes (pp. 41-42).

Como se explicó más arriba, la buena enseñanza debe sostenerse sobre una base constructivista, para promover en los y las alumnas aprendizajes significativos.

El concepto de *aprendizaje significativo* fue introducido por Ausubel (1968) y pretende dar cuenta de los mecanismos por los cuales los alumnos adquieren y retienen de forma significativa según su estructura cognitiva, por ejemplo, los contenidos de una materia. Del mismo modo, depende de las motivaciones, intereses y predisposición del sujeto por aprender, así como de las características de los materiales y de los contenidos de aprendizaje.

Ausubel afirma que para que ocurra el aprendizaje significativo es necesario que el sujeto de aprendizaje sea consciente de que debe relacionar las nuevas ideas o informaciones que quiere incorporar a los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva (Chrobak, 2017, p. 4).

---

<sup>6</sup> J. Piaget entiende que el *conflicto cognitivo* produce un cambio cualitativo en las ideas de los individuos en la medida en que dos o más esquemas cognoscitivos entren en conflicto, o cuando el conflicto se genera entre un dato empírico y los esquemas previos de los sujetos. A su vez, Clermont, aporta el concepto de *conflicto socio-cognitivo*, que se produce en la medida en que dos o más estudiantes interactúan entre sí y argumentan de diferentes maneras sobre la misma situación o cuestión (Citado por Bixio, 1998, pp. 46-47).

<sup>7</sup> Para Bixio (1998), el *cambio conceptual* es una genuina transformación dialéctica de los conceptos espontáneos y los aprendizajes previos. De acuerdo a la autora, sin esta transformación no hay aprendizaje propiamente dicho, dado que el aprendizaje no consiste en un proceso lineal de acumulación de contenidos, sino que se trata de un proceso de transformación dialéctica y dinámica de la información, y de los procedimientos para construirla y modificarla (p. 64).



La capacidad de pensamiento crítico y reflexivo que debe poseer el estudiante, nos lleva al concepto de *metacognición*, asociado al conocimiento que los sujetos tienen de sus propios procesos mentales o de la información sobre la que estos ejercen. Como consecuencia de ello, se infiere que el individuo podrá auto-controlar sus propios procesos de conocimiento (Bixio, 1994, p. 73).

Es por ello que la teoría del *pensamiento crítico* aporta una nueva mirada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en los espacios académicos. La teoría crítica entiende a las instituciones educativas como agentes de cultura formadoras de la conciencia de los estudiantes y responsables de enseñar a pensar críticamente para decidir en forma razonada y reflexiva.

Según Elmborg (2006), de esta forma, los sujetos desarrollan un estado de conciencia crítica y aprenden a tomar el control de sus vidas y de su propio aprendizaje para llegar a ser agentes activos en su relación con el entorno informativo que los rodea (citado por Pinto, 2018, p. 101).

Para Chrobak (2017), el uso del pensamiento crítico es una de las habilidades más necesarias e importantes que requieren las personas para un buen desempeño en el siglo XXI. Al mismo tiempo, comprende tres importantes etapas que debe seguir el estudiante cuando es enfrentado a una nueva información:

1. Análisis inicial.
2. Evaluación de la información.
3. Desarrollo de una posición personal sobre el problema basada en las propias lecturas, clases, tutoriales e investigaciones al respecto.

Además, para llegar a ser buenos pensadores críticos, es necesario relacionar la teoría con la práctica, formular preguntas, buscar y utilizar nuevas evidencias, evaluar los argumentos, encontrar nexos entre los distintos argumentos y categorizar las líneas principales de pensamiento (pp. 2-3).

Otro concepto estrechamente vinculado a la alfabetización informacional, es el de *aprendizaje autónomo*, que equivale a la muy conocida frase “aprender a aprender”.

Para algunos autores como Bixio (1998), el aprendizaje autónomo no implica un trabajo solitario, sino que se trata de que el alumno pueda resolver con independencia los problemas y los obstáculos que se le presenten en su trayectoria académica, incluyendo el ser capaz de:

- Solicitar ayuda adecuada en el momento preciso,

- Orientar con preguntas adecuadas el pedido de ayuda,
- Saber dónde encontrar información o a quién solicitarla.

En definitiva, el aprendizaje autónomo demanda resolver los problemas con autonomía, implica trabajar con responsabilidad, independencia, aprender con otros y demostrar actitudes de solidaridad y cooperación (p. 30).

Como se puede observar, todos estos rasgos están relacionados con la obtención y utilización de la información. Las habilidades previamente mencionadas se aplican a algo (información), y aquel que piensa críticamente está construyendo su propio conocimiento y le da un significado en función del contexto en el que se encuentra.

### ***La elección de un modelo pedagógico para enseñar a usar la información***

Si bien toda disciplina académica posee una estructura conceptual, una organización lógica y unos procedimientos que la hacen apta para su transmisión, requiere de una metodología apropiada conformada por métodos propios.

La literatura de la especialidad deja entrever que la alfabetización informacional aún se encuentra en una etapa inicial en lo que respecta a un método para su enseñanza. En efecto y tal como se ha mencionado en el capítulo anterior, la alfabetización informacional posee normas y estándares, aunque en modelos propios aun es incipiente.

Para Marzal García-Quismondo (2012), los modelos de alfabetización informacional deben ser considerados el “cómo”, es decir, los fundamentos metódicos dentro de los programas de ALFIN, mientras que las normas deben ser el “qué” (p. 198).

Teniendo en cuenta la amplitud terminológica y conceptual de la alfabetización informacional conviene establecer una diferencia entre modelos, estándares y recomendaciones. Pinto (2018) explica que mientras los **modelos** suponen un punto de partida teórico (el cómo), los **estándares** remiten a las normas para la ejecución y desarrollo de propuestas ALFIN, mientras que las **recomendaciones** sugieren el camino a seguir (p. 52).

Si revisamos las distintas publicaciones y trabajos de investigación de expertos en el tema y producciones de organismos internacionales, encontraremos que actualmente coexisten varios modelos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la ALFIN.

Si bien algunos modelos se orientan mayormente a los *procesos*, hay otros que se centran en los *resultados de aprendizaje*. Por otra parte, también hay modelos pedagógicos que se enfocan más en la *actividad académica* y menos en el *campo profesional*. De igual manera, hay modelos que enfatizan en la *búsqueda* y no tanto en el *ciclo de vida de la información*.

Al mismo tiempo, estos modelos pedagógicos tienen en común una base teórica sustentada en el constructivismo social, una filosofía de trabajo basada en el aprendizaje continuo y el pensamiento crítico-reflexivo.

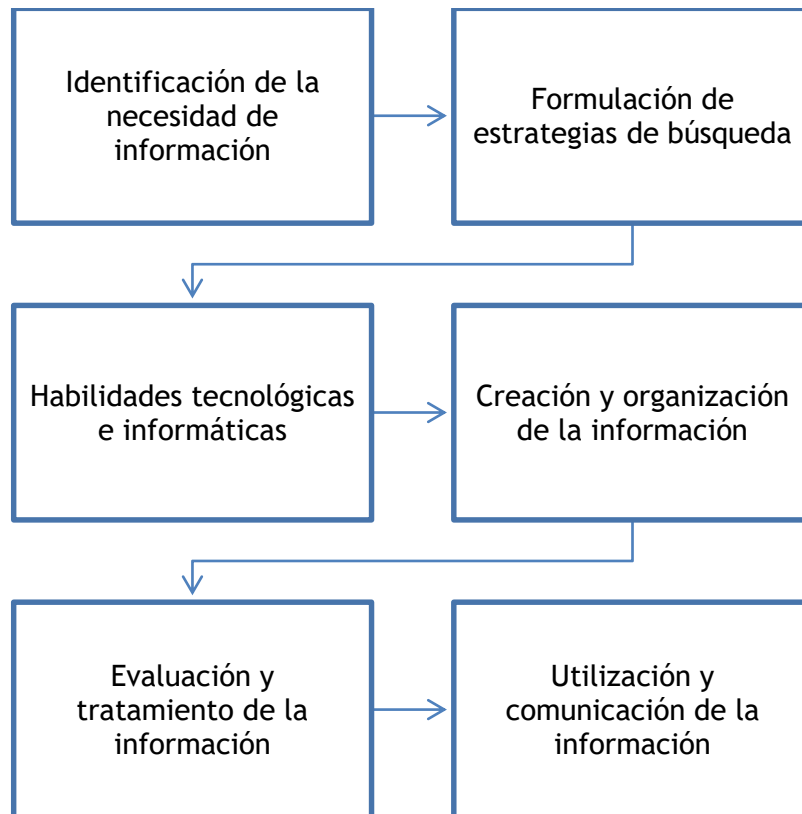
Es así que para ser adecuado un modelo pedagógico destinado a un programa de formación de usuarios y alfabetización informacional debe:

- Adoptar un enfoque multidisciplinario del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Apoyar el aprendizaje centrado en el alumno.
- Construir sobre los conocimientos previos.
- Estimular el pensamiento crítico y la reflexión.
- Incorporar las diferencias entre los estilos de enseñanza y aprendizaje.
- Combinar varias técnicas de enseñanza y aprendizaje (individuales y grupales).
- Incluir actividades de aprendizaje activo y participativo.
- Relacionar los contenidos del programa de formación en ALFIN con los contenidos de las asignaturas.
- Promover la colaboración de los alumnos con los docentes, los investigadores y los bibliotecarios.
- Evaluar de forma sistemática y continua tanto los contenidos del programa de formación en ALFIN como el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En particular, el uso generalizado de las tecnologías de la información y comunicación por parte de los jóvenes, hace que el desarrollo de habilidades informativas sea imprescindible tanto en la esfera académica como el ámbito laboral. Por ello, los estudiantes requieren aprender estrategias de investigación y ser competentes para seleccionar, reelaborar y comunicar la información de forma ética.

Es allí que los modelos pedagógicos sirven como orientación para promover en los usuarios el desarrollo de habilidades que les permitan resolver problemas de información en el ámbito en el cual se desarrollan.

La mayoría de los modelos presentan los siguientes puntos en común:



**Figura 5: Aspectos en común que presentan los modelos pedagógicos para la enseñanza de la ALFIN**

Nota: Información extraída de Monfasani y Curzel (2008, p. 122).

A continuación, se presentan algunos de los modelos más significativos y que aparecen con mayor asiduidad en la bibliografía de la especialidad.

***Modelo Kulthau sobre el Proceso de Búsqueda de Información:***

En 1989 Kulthau comunica el primer modelo, referido fundamentalmente al proceso de búsqueda de información, entendido como la actividad constructiva del usuario para encontrar significado a partir de la información y así ampliar su estado de conocimiento sobre un problema o tema determinado.

En pocas palabras, la evidencia de la transformación de información en significado se presenta cuando el estudiante comparte con otros el nuevo conocimiento.

Una característica destacable de este modelo, es la importancia que el autor le otorga al componente afectivo, por ejemplo, a la actitud y la motivación, que pueden influenciar los juicios de relevancia tanto como los aspectos cognitivos, tales como el conocimiento personal o el contenido informativo.

Para Kulthau la investigación sobre los pensamientos cognitivos y los sentimientos afectivos de los usuarios -si bien resultan difíciles de observar- son esenciales para definir los procesos de búsqueda.

Por esta razón, el autor identifica siete fases competenciales en la búsqueda. Cada una de ellas tiene en cuenta tres ámbitos: el afectivo (sentimientos), el cognitivo (pensamientos) y el físico (acciones).

Dada esta particularidad, Pinto (2018) indica que este modelo es único, ya que va más allá de los aspectos cognitivos de la búsqueda de información, para examinar los sentimientos involucrados, desde la incertidumbre hasta la ansiedad que los estudiantes suelen experimentar cuando realizan búsquedas de información (p. 53).

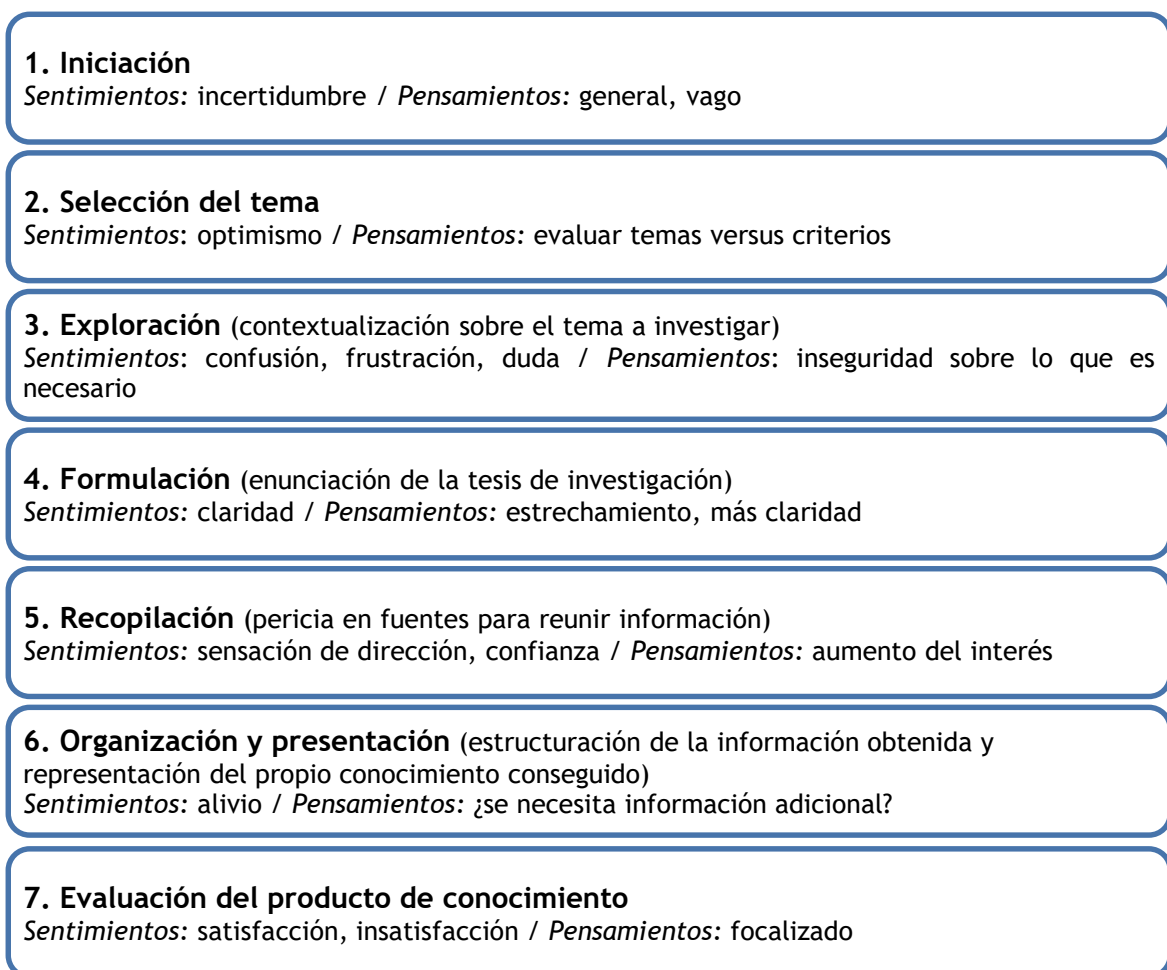
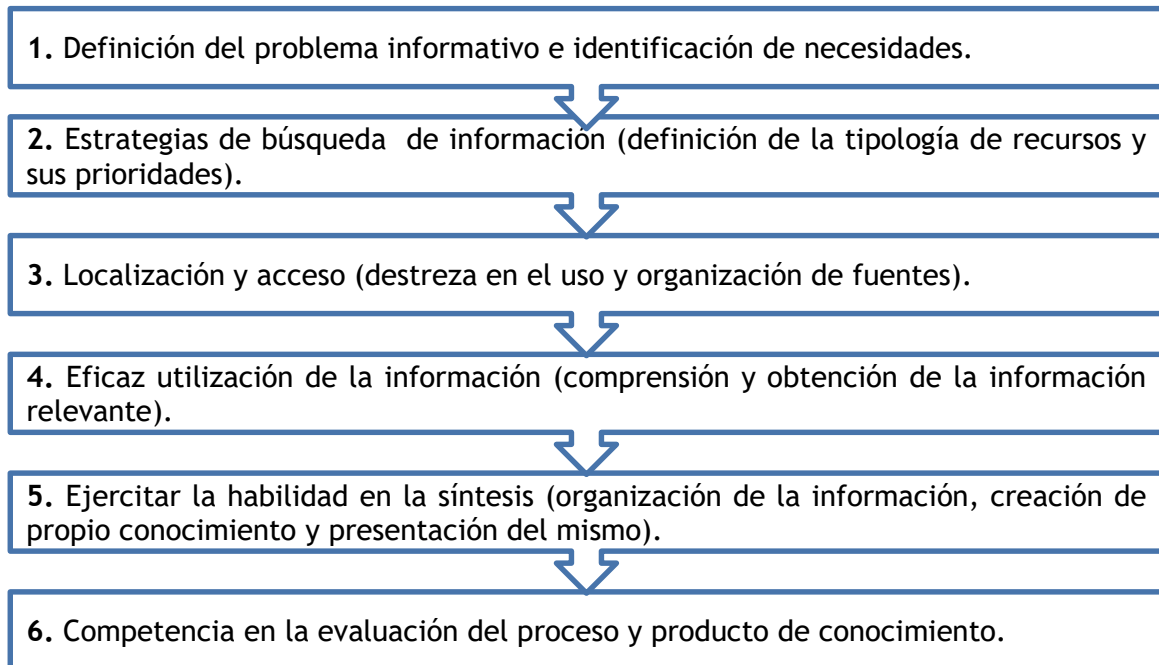


Figura 6: Modelo Kulthau sobre el Proceso de Búsqueda de Información

Nota: adaptado de Marzal García Quismondo (2012, p. 198).

### **Modelo Big Six Skills:**

Este modelo data de 1990 y se basa en la solución de problemas de información y en las habilidades necesarias para satisfacerlos de un modo efectivo y eficiente. Reconoce, como indica su nombre, seis fases de habilidades, que tienen asociadas sus destrezas:



**Figura 7: Modelo Big Six Skills**

Nota: Información extraída de Marzal García Quismondo (2012, p. 198).

Si consideramos que la metacognición es la habilidad para planificar, implementar y evaluar las aproximaciones estratégicas al aprendizaje y la solución de problemas, podemos agregar que el Modelo Big6 es un andamiaje meta-cognitivo de tipo general que permite a los usuarios resolver problemas basados en la información (Pinto, 2018, p. 54).

Algunos autores como Monfasani (2008), sugieren para su implementación, buscar aquellos temas que se relacionen con las habilidades para poder aplicarlas, de esta manera los alumnos se involucrarán en actividades de aprendizaje más activas y autodirigidas.

La función del bibliotecario formador consistirá en actuar como nexo, identificando las fuentes y recursos pertinentes para orientar a los alumnos en la búsqueda de la información que necesitan (p. 122).

### **Modelo Sconul-Siete Pilares de la Alfabetización Informacional:**

En el año 1999, el Grupo de Trabajo Sconul (Society of College National and University Libraries) presentó el modelo de los Siete Pilares de las Habilidades de Información, que

desde ese momento contó con una buena recepción por parte los bibliotecarios y docentes a nivel internacional.

Posteriormente, en el año 2011 el Grupo Sconul consideró que era necesario actualizar y ampliar el modelo pedagógico, para adaptarlo a las nuevas conceptualizaciones de la ALFIN y a los nuevos entornos de aprendizaje surgidos a partir del impacto de las tecnologías de la información y comunicación.

Las habilidades propuestas por el modelo actualizado se apoyan en dos bloques fundamentales de habilidades básicas en el uso de los servicios de información bibliotecarios y las tecnologías de la información y comunicación.

Su práctica reiterada conduce al usuario novato hasta el nivel de usuario experto, con una mirada crítica y reflexiva en el uso de la información como recurso intelectual para la toma de decisiones.

Según el Grupo Sconul, actualmente, el concepto de alfabetización informacional es un “término paraguas” que engloba a otros conceptos como, por ejemplo:

- Alfabetización digital,
- Alfabetización visual,
- Alfabetización mediática, alfabetización académica,
- Recolección y gestión de datos (Pinto, 2018, p. 55).

Así, la persona alfabetizada en información tendrá conciencia sobre cómo recoge, usa, gestiona, sintetiza y crea información y datos de un modo ético y tendrá las habilidades de información para hacerlo efectivamente.

De acuerdo a este modelo, cada pilar se describe adicionalmente mediante una serie de declaraciones relativas a un conjunto de habilidades/competencias y a otro de actitudes, centradas en torno a un verbo específico:

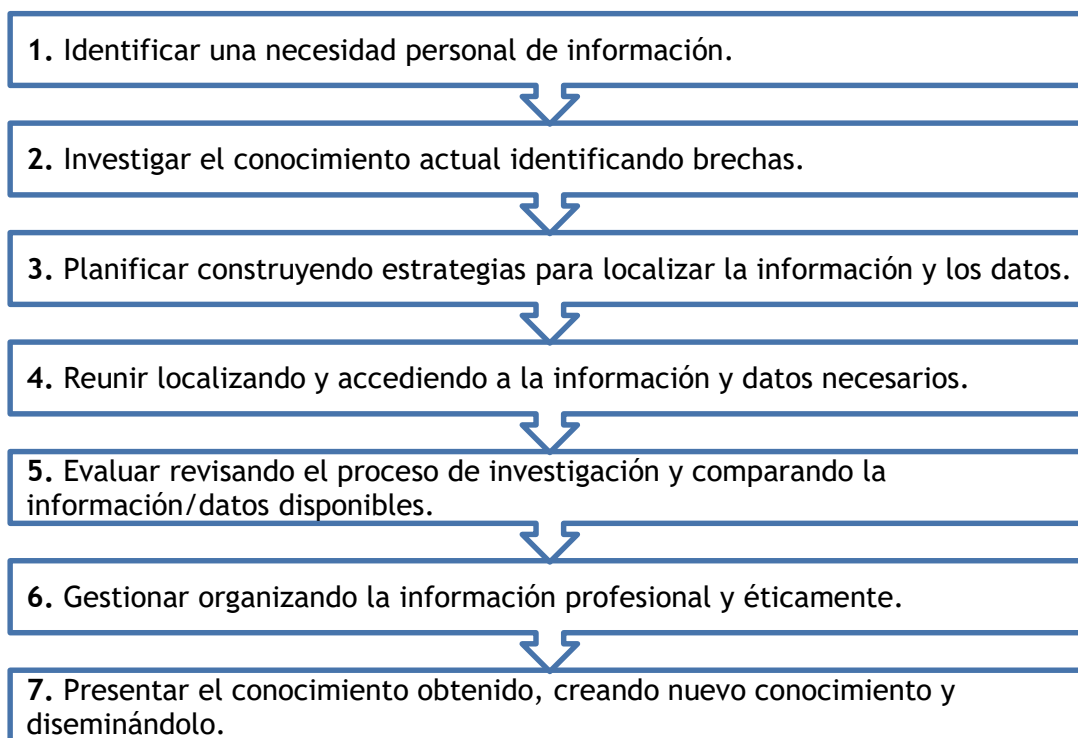


Figura 8: Modelo Sconul-Siete Pilares de la Alfabetización Informacional

Nota: Información extraída de Pinto (2018, pp. 55-56).

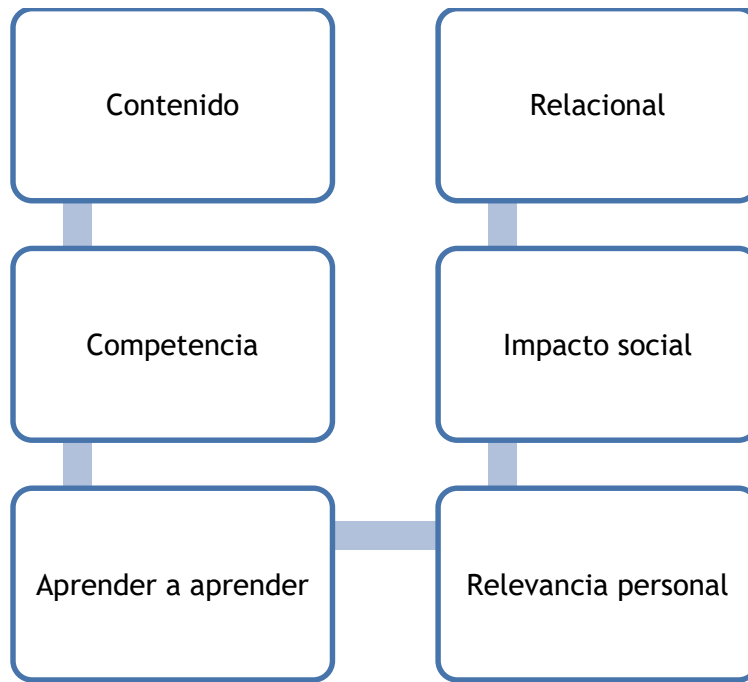
### ***Modelo de Seis Marcos para la Educación en ALFIN (2006)***

Este modelo sugiere Seis Marcos para la Educación en ALFIN, teniendo en cuenta que los distintos enfoques sobre la alfabetización informacional y su instrucción se sustentan en determinadas concepciones acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la misma ALFIN, dependiendo del contexto.

En esta línea, ALFN no se trata de un conjunto de habilidades, competencias y características personales, sino más bien consiste en un conjunto de diferentes maneras de interactuar con la información que puede también incluir un conocimiento de la sobre el mundo de la información; una serie de competencias; una forma de aprender; prácticas sociales contextuales y situadas; y relaciones de poder y responsabilidad social (Pinto, 2018, p. 66).

Los marcos, establecidos originalmente por Bruce, Edwards y Lupton, son los siguientes:





**Figura 9: Modelo de Seis Marcos para la Educación en ALFIN**

Nota: Información extraída de Pinto (2018, pp. 65-66).

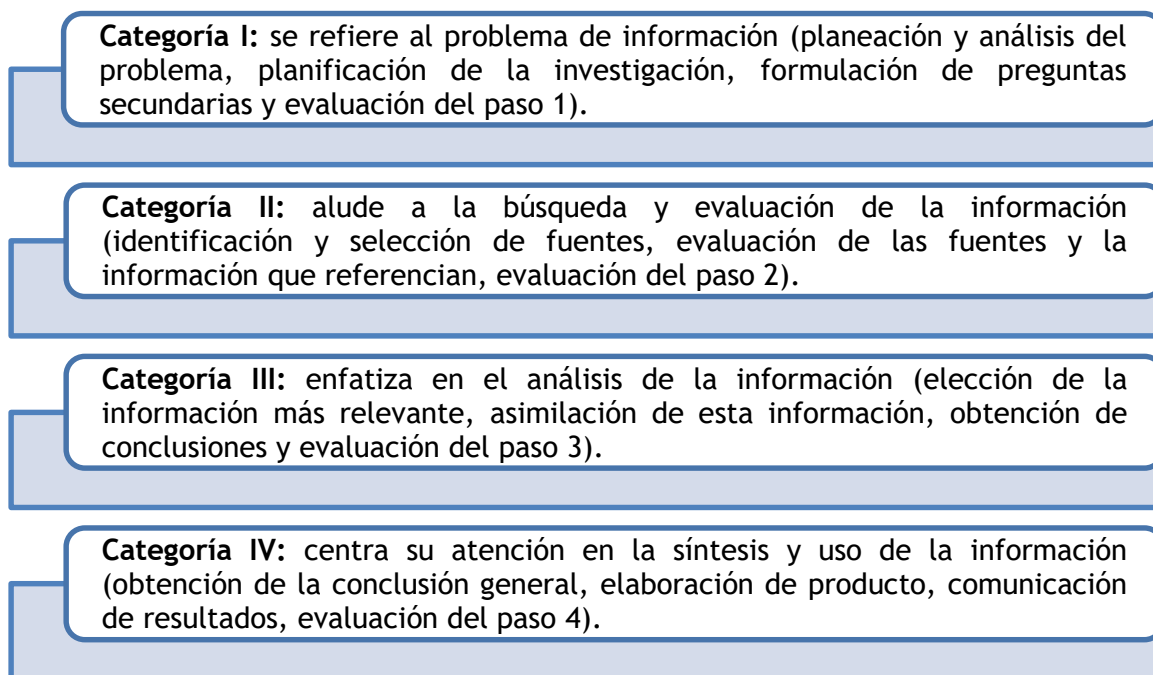
Lo interesante de este modelo es que los usuarios pueden recurrir a los distintos marcos según sus intereses. Por ejemplo:

1. **Marco contenido:** permite una orientación a un campo del conocimiento determinado,
2. **Marco competencia:** favorece una orientación de comportamiento o rendimiento,
3. **Marco aprender a aprender:** presenta una orientación claramente constructivista,
4. **Marco relevancia personal:** tiene una orientación experimental,
5. **Marco impacto social:** exhibe una orientación de reforma social,
6. **Marco relacional:** expone los modos en que los alumnos y alumnas son conscientes de la ALFIN y sus fenómenos relacionados que les resulten relevantes.

### **Modelo Gavilán**

Este modelo de origen colombiano, fue desarrollado por la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU) - Eduteka<sup>8</sup> con el propósito de apoyar el desarrollo de competencias en el manejo de Información (CMI) como ellos denominan.

Está diseñado para la educación secundaria y es muy sistemático e interesante ya que categoriza el progreso competencial en cuatro categorías con sus respectivas habilidades:



**Figura 10: Modelo Gavilán**

Nota: Información extraída de Marzal García-Quismondo (2012, p. 199).

Según Uribe Tirado (2008) el modelo Gavilán y su aplicación inicial en escuelas de enseñanza media, se basó en el modelo **Big Six** y se centró en el uso efectivo de Internet como fuente principal de información.

Sin embargo y debido a problemas prácticos que surgieron en el aula, la FGPU decidió diseñar un modelo propio que:

- **Desde el punto de vista del estudiante:** explicitará con mayor detalle qué debe hacer durante cada uno de sus cuatro pasos fundamentales.

---

<sup>8</sup> EDUTEKA, Portal Educativo gratuito de la Universidad Icesi, se publica en Cali, Colombia, desde 2001 y se actualiza mensualmente: <http://eduteka.icesi.edu.co/>

- **Desde el punto de vista del docente:** tuviera como uno de sus propósitos principales ayudar a diseñar y ejecutar actividades de clase conducentes a desarrollar adecuadamente la CMI.

Considerando que se trata un modelo pensado para la educación secundaria, se destaca por su sencillez y la referencia directa a la evaluación como un proceso continuo, con momentos concretos de realización al terminar cada paso (pp. 36-37).

### Competencias informacionales

En las dos últimas décadas, la información en sus múltiples formas (oral, textual, hipertextual, audiovisual, icónica, auditiva, multimedia, etc.) se ha convertido en materia prima de nuestra existencia moderna.

La información se ha vuelto un elemento vital para la toma de decisiones en las sociedades actuales y las TIC son las herramientas que posibilitan su acceso, re-elaboración y comunicación de forma ética.

La cultura digital actual exige determinados conocimientos y habilidades para que los sujetos puedan desenvolverse en las sociedades del siglo XXI, que se encuentran inmersas en un ambiente o ecosistema informacional.

Siguiendo a Area Moreira y Guarro (2012), la sociedad y la cultura del siglo XXI es líquida y está construida por múltiples y variadas formas simbólicas que son diseminadas gracias a las tecnologías digitales:

Frente a la solidez de las certezas de la cultura decimonónica -vehiculada a través de soportes físicos estables como el papel- el presente digital nos ha traído un tiempo de relativismo y mutabilidad del conocimiento, de modas efímeras de las ideas, valores y costumbres, de cambio permanente, de permisividad de las diferencias, de incertidumbre sobre el futuro mediato. En definitiva, la cultura es compleja, multivariada y multimodal (p. 47).

Como se dijo anteriormente, el término alfabetización cambia en función del contexto histórico y de las herramientas culturales que estén presentes en un momento dado.

Precisamente por ello, en el contexto actual resulta necesario redefinir el concepto tradicional de alfabetización, entendida como un aprendizaje instrumental esencial para cualquier individuo que le permita acceder a nuevos aprendizajes de mayor complejidad intelectual y cultural.

Las instituciones educativas y las bibliotecas debieran formar a los niños, jóvenes y adultos en el uso culto, crítico e inteligente de la información. Esto es porque un ciudadano en la sociedad multimodal e informacional actual requiere dominar más

herramientas culturales que la simple lectoescritura de textos, teniendo en cuenta que la cultura del presente es más compleja en los códigos y lenguajes así como en los soportes de almacenamiento, distribución y acceso.

En los tiempos que corren, la información y el conocimiento se expresan y representan mediante: hipertextos, íconos y gráficos, imágenes en movimiento, sonidos y formatos expresivos tridimensionales.

Hasta fines del siglo XX, ser alfabetizado implicaba dominar los procedimientos de acceso a la cultura impresa, comprender la simbología, la gramática alfanumérica y poseer las competencias de la lectoescritura. No obstante, en la actualidad, ser alfabeto es todo eso, pero además requiere:

Ser competente en el uso inteligente de las tecnologías y de las nuevas formas culturales que las acompañan: buscar información en la WWW, participar en foros y redes virtuales, escribir en blogs y wikis, colaborar y trabajar en entornos digitales, emplear los recursos de la Web 2.0, comunicarse mediante SMS o email, etcétera.

En la cultura multimodal del siglo XXI en el que la información está en todas partes fluyendo constantemente, una persona alfabetizada debiera dominar todos los códigos, formas expresivas de cada uno de los lenguajes de representación vigentes (el textual, el audiovisual y el digital), así como poseer las competencias para seleccionar la información, analizarla y transformarla en conocimiento (Area Moreira y Guarro, 2012, p. 49).

En los últimos años se observa una abundante producción académica y científica que gira en torno a una palabra que cobró gran notoriedad en el campo educativo: el término competencia. Desde una primera aproximación, la noción de competencia nos remite a palabras como habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes, capacidades, entre otras.

Para empezar y tal como explica Marzal García-Quismondo (2012), resulta oportuno esclarecer el significado del término *competencia* y diferenciarla de otros términos que comúnmente circulan en los ámbitos formativo e informativo:

- a. **Destrezas:** es el primer paso a un conocimiento experto y se sostiene sobre la noción de *capacidad*, definida como el conjunto de recursos instrumentales que dispone una persona para realizar una tarea manual o intelectual. A su vez, el resultado lógico de la consecución de unas destrezas es la *aptitud*, entendida como el conjunto de capacidades que convierten a un sujeto en idóneo para desempeñar una función.
- b. **Habilidades:** representan un escalón superior a las destrezas, podrían entenderse como conductas o secuencia de conductas que mediante una práctica continuada pueden automatizarse, logrando que el proceso de elaboración de una tarea sea más rápido, preciso y eficaz. Las habilidades tienen como estímulo las *experiencias*

(práctica aplicativa desde las destrezas) y las *emociones* (mentalidad y valores). Tienen como objetivo el “saber ser” y el “saber hacer”, que relaciona las habilidades con las *actitudes*, es decir, los elementos que condicionan la conducta. Por otra parte, el resultado lógico de las habilidades es el *conocimiento* para transformar una herramienta en un instrumento, que potencia rendimientos y permite tomar de decisiones.

- c. **Competencias:** consiste en un escalón superior formativo que en los años 90 pasan a circunscribirse al ámbito de la acción y la conducta. Algunos especialistas la definen como “un conjunto de conocimientos, capacidades de acción y de comportamiento estructurados en función de un objetivo en una situación concreta”. Asimismo, hay autores que las orientan hacia el ejercicio de una profesión y estrechamente vinculadas a la organización del trabajo y resolución de problemas. También hay autores que las perciben como “resultado de la combinación de conocimientos, redes de relación y saber hacer” (pp. 184-185).

Como se puede ver, las competencias se presentan como un objetivo que se alcanza gradualmente a través de cinco niveles a saber:

<b>Primer nivel:</b> la competencia aun depende de la habilidad y otorga excelencia en actividades predecibles.
<b>Segundo nivel:</b> permite una aplicación de la habilidad en diferentes contextos.
<b>Tercer nivel:</b> procura responsabilidad y autonomía en la toma de decisiones para aplicaciones en distintos contextos.
<b>Cuarto nivel:</b> faculta para la realización de actividades complejas, a partir de variados recursos y en distintos escenarios.
<b>Quinto nivel:</b> otorga técnicas complejas para establecer una planificación, ejecución y evaluación.

**Tabla 6: Objetivos escalables (competencias)**

Nota: Información extraída de Marzal García-Quismondo (2012, p. 185).

A partir de estos cinco niveles de objetivos escalables, que implica la adquisición gradual de competencias, se presenta la siguiente clasificación vinculada a la alfabetización informacional:

<b>Competencias</b>
1. <b>Técnicas:</b> a partir de aptitudes, habilidades y conocimientos para su ejecución.
2. <b>Metodológicas:</b> para la selección de los procedimientos más adecuados.
3. <b>Sociales:</b> referidas a la inteligencia emocional.
4. <b>Participativas:</b> necesarias para la organización del trabajo.
5. <b>Interpretativas:</b> refiere a las destrezas necesarias para otorgar significado a la información.
6. <b>Propositivas:</b> capacidad de formular propuestas para generar un nuevo conocimiento.
7. <b>Argumentativas:</b> capacidad de razonamiento expositivo al negociar la construcción de conocimiento y durante su comunicación.

**Tabla 7: Competencias informacionales**

Nota: Información extraída de Marzal García-Quismondo (2012, pp. 185-186).

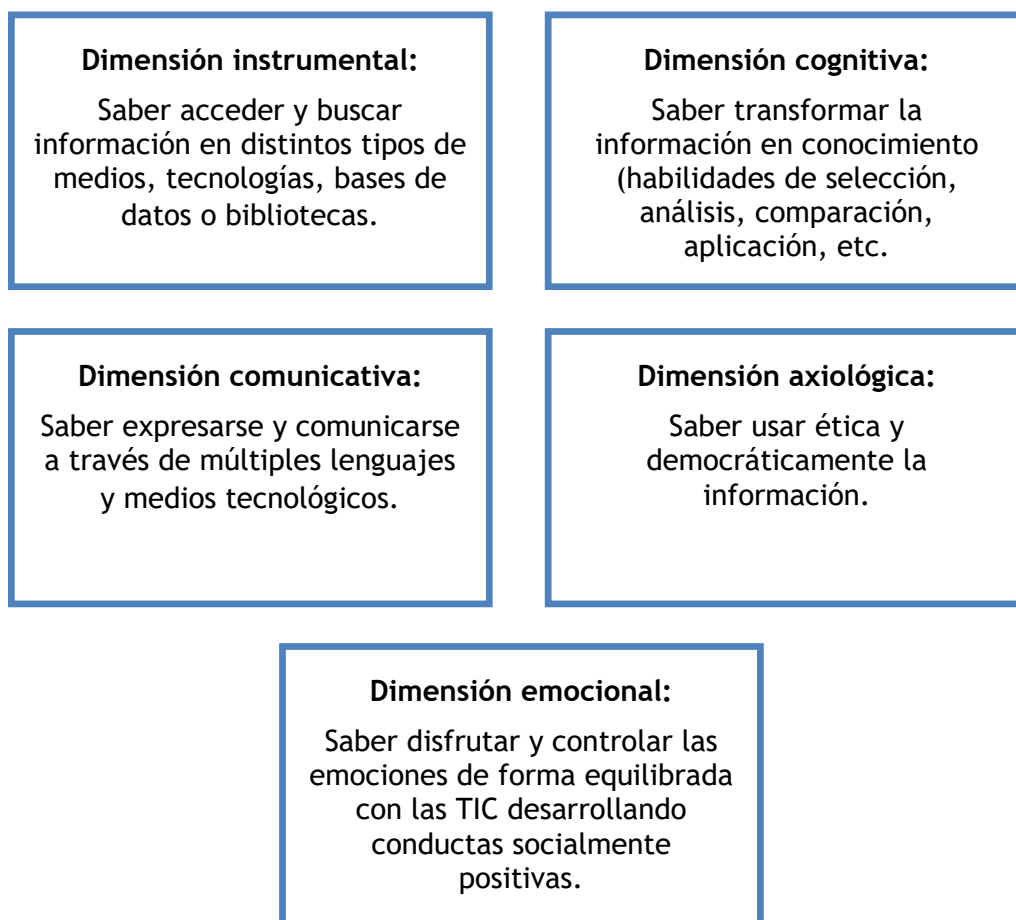
En definitiva, las competencias para manejar información integran destrezas y habilidades sobre el discurso electrónico y el uso de tecnologías de la información y comunicación. Es así que las **competencias informativas** persiguen la finalidad de inculcar conocimientos y habilidades en la gestión de la información, en el uso y aplicación de los contenidos, y en la edición y comprensión del conocimiento obtenido.

Por consiguiente, Angulo (2003), define a las competencias en información como “la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de información, empleando los conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y comprensión necesarios para lograr los objetivos de información” (citado por Marzal García-Quismondo, 2012, p. 187).

### **Dimensiones de la ALFIN**

En páginas anteriores se mencionó que las habilidades tienen como estímulo las experiencias y las emociones que resultan factores esenciales en el aprendizaje.

Esto nos lleva a indagar acerca de las dimensiones de la competencia informacional, ya que según Area Moreira y Guarro (2012) un modelo pedagógico integral requiere del desarrollo de cinco ámbitos o dimensiones formativas:



**Figura 11: Dimensiones de la ALFIN**

Nota: Información extraída de Area Moreira y Guarro (2012, pp. 65- 66).

Estas dimensiones se traducen en tres ámbitos de aprendizaje que deberían ser considerados en todo proyecto educativo que pretenda incluir competencias informacionales en todos los niveles del sistema educativo: inicial, primario, secundario y superior. Los ámbitos son los siguientes:

- 1. Aprender a buscar, localizar y comprender la información:** implica el uso de todo tipo de recursos de información tanto en soporte analógico como digital. Incluye también la utilización de herramientas para la búsqueda y recuperación de información en línea.
- 2. Aprender a expresarse mediante distintos tipos de lenguajes, formas simbólicas y tecnologías:** hace referencia a saber difundir públicamente las ideas propias, ya sea mediante presentaciones multimedia, blogs, wikis, o cualquier otro recurso digital.

- 3. Aprender a comunicarse socialmente:** involucra la interacción con otras personas mediante las redes sociales, foros, correo electrónico, videoconferencias, entre otros.

Cualquier programa de formación en alfabetización informacional tanto para la educación formal, formación profesional o en el ámbito de las bibliotecas públicas, debería ser planificado, desarrollado y evaluado en función de los tres ámbitos arriba mencionados.

Por lo expuesto, es preciso enfatizar que la alfabetización informacional -entendida como un derecho y una necesidad de los ciudadanos de la sociedad de la información- debe representar la adquisición de recursos intelectuales necesarios para interactuar tanto con la cultura existente como para recrearla de un modo crítico y emancipador.

Para ello, a las organizaciones informativas les corresponde incluir en sus planificaciones y en el diseño de sus servicios de información, propuestas de cursos y/o talleres de alfabetización informacional.

Por su parte, las instituciones educativas deberían repensar sus procesos de objetivación curricular e integrar contenidos ALFIN, mediante la conformación de equipos interdisciplinarios que integren al profesional bibliotecario como actor fundamental.



## Capítulo IV: Marco institucional

### Breve reseña histórica - Ideario institucional - Estructura organizacional - Oferta académica - Biblioteca Nicolás Yapuguay - Profesorado de Educación Secundaria en Historia

En nuestro país, la formación de profesores tiene lugar en dos subsistemas del nivel superior: en las universidades (públicas y privadas) y en los institutos de educación superior (públicos, privados y públicos de gestión privada), comúnmente denominados “institutos terciarios”.

En la Provincia de Misiones, el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM)<sup>9</sup> es un centro educativo de nivel superior de carácter público de gestión privada, que se encuentra ubicado en Ayacucho 1962 de la ciudad de Posadas.

Nació a la vida institucional el 4 de abril de 1960, surgió por iniciativa del entonces Obispo de Posadas Monseñor Dr. Jorge Kemerer y un grupo de intelectuales católicos de la Provincia de Misiones. Entre ellos se encontraban el profesor Jalil Baltazar Cura, quién sería su primer Rector.

Su creación obedeció a la necesidad de preparar profesores para los establecimientos educativos del nivel medio de Misiones. De esta manera, los estudiantes serían formados en una pedagogía comunitaria, creadora, arraigada en su comunidad y capaces de ser creadores de una cultura auténticamente cristiana y argentina.

Los objetivos de su creación fueron:

- Ofrecer a la juventud misionera las posibilidades de cursar estudios superiores en su propia provincia.
- Cubrir la necesidad de la provincia en cuanto a docencia especializada.
- Servir a la educación y a la cultura misioneras.
- Brindar una sólida formación moral y científica.

El Instituto quedó oficialmente reconocido en el ámbito nacional por Decreto 5179/60. Dependía del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, la supervisión pedagógica y técnica estaba a cargo de la SNEP (Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada), y el Obispado era responsable de su dirección, orientación y crecimiento.

---

<sup>9</sup> Nota: información tomada de: <https://www.isparm.edu.ar/institucional.php?pageid=historia>

Por otra parte, la elección del nombre *Antonio Ruiz de Montoya*, según lo expresado por Monseñor Jorge Kemerer, pretende “honrar a todos los sacerdotes de las misiones guaraníes y a todos los hijos espirituales que actuaron en las Américas y que se distinguieron especialmente en la educación de la juventud americana”.

A su vez, las carreras fundacionales del Instituto Montoya fueron cuatro profesorado para nivel medio: *Filosofía y Pedagogía; Castellano, Literatura y Latín; Historia y Geografía*. A partir de 1961 se incorporan otros cuatro profesorado: *Ciencias Naturales; Inglés; Jardín de Infantes; Matemática, Física y Cosmografía*. Dos años después, se suma a la oferta académica existente el *Profesorado en Dibujo y Pintura*.

En cuanto a su *ideario institucional*, se menciona que, como instituto educativo católico, encuentra su verdadero sentido y significado en la referencia constante a Jesucristo y su mensaje, tal como lo presenta la Iglesia en el magisterio:

Aspira a ser un verdadero hogar cultural, amplio y generoso, sostenido en el diálogo y en la seriedad científica. Una comunidad animada de espíritu evangélico, de libertad y de caridad. Centro de estudio y encuentro, abierto a las grandes preocupaciones de la Iglesia y del hombre contemporáneo.

Profundo interés pedagógico, responsabilidad, espíritu de lealtad, sinceridad, compromiso, colaboración y seria formación científica dan forma al estilo pedagógico del ISARM que queda explicitado en una pedagogía arraigada y creadora (Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, 2013, p. 4).

La comunidad educativa del ISARM posee una identidad y una cultura institucional que le son propias. De acuerdo a los lineamientos propuestos por la Comisión de Formación Docente del CONSUDEC<sup>10</sup>, los institutos de formación docente en clave pastoral, poseen cinco dimensiones de análisis que consideran a la institución como una unidad donde todas las dimensiones de su quehacer están atravesadas por los valores de su cultura particular:

- 1. Dimensión pedagógico-didáctica:** involucra a todos los procesos que hacen posible la enseñanza y el aprendizaje. Implica las modalidades de enseñanza, el valor y el espacio otorgado a los saberes, los criterios de evaluación, los resultados, etc., como así también, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que dan sustento a la práctica docente.
- 2. Dimensión personal-comunitaria:** está vinculada a los aspectos que sostienen el clima institucional como las relaciones interpersonales entre los integrantes de la institución, el estilo de convivencia y disciplina, los sistemas de comunicación informal, los valores que conforman la identidad de la comunidad, etc.

---

<sup>10</sup> El Consejo Superior de Educación Católica es un organismo oficial de la Iglesia de carácter nacional que representa a la educación católica argentina, organizada en juntas diocesanas. Recuperado de <https://consudec.org/wp/>

3. **Dimensión organizativa-institucional:** tiene que ver con los estilos de organización y de gestión institucional, la conformación de equipos de trabajo, el diseño de proyectos institucionales, los sistemas formales de comunicación, el manejo de los aspectos organizativos, normas, reglamentos, asesoramiento al personal docente, etc.
4. **Dimensión social:** alude a las relaciones que la institución establece con la comunidad en la que se encuentra ubicada, su proyección hacia la misma, la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y su vinculación con el contexto social.
5. **La dimensión religiosa:** que la define como lugar de evangelización, de auténtico apostolado y de acción pastoral, en virtud de su misión dirigida a formar sujetos desde un enfoque integral y con una personalidad cristiana (cap. 2, p. 10).

Como se explicó arriba, la **estructura organizacional** del ISARM estaría comprendida dentro de la dimensión organizativa-institucional, que aparece representada en el siguiente gráfico:

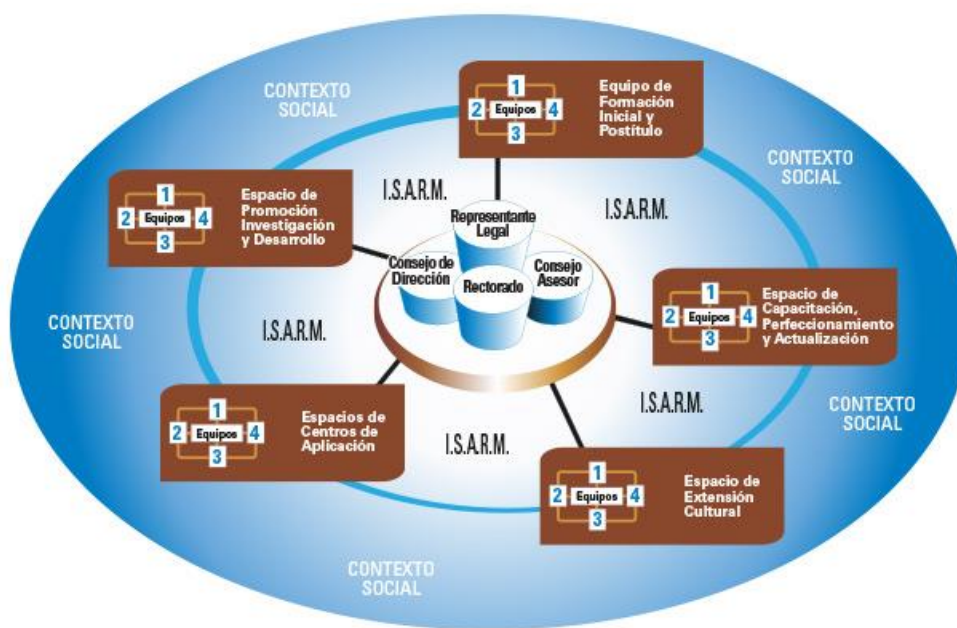


Figura 12: Estructura organizacional del Instituto Montoya

La figura<sup>11</sup> presenta en la zona central al Representante Legal, el Rectorado, el Consejo de Dirección y el Consejo Asesor. Los espacios denominados como Espacio de Promoción,

<sup>11</sup> Nota: información tomada de <https://www.isparm.edu.ar/institucional.php?pageid=interaccion>

Investigación y Desarrollo, el Equipo de Formación Inicial y Postítulo, el Espacio de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización, el Espacio de Extensión Cultural y los Espacios de Centros de aplicación configurados a través de equipos de trabajo, se ubican alrededor del núcleo principal, que en su conjunto se halla inserto en el contexto social.

Se debe agregar que el Instituto Montoya desarrolla sus actividades en dos sedes físicas ubicadas en la ciudad de Posadas; y en dos extensiones áulicas, una en la ciudad de Eldorado, y otra en la ciudad de Bernardo de Irigoyen, todas situadas en la Provincia de Misiones, Argentina.

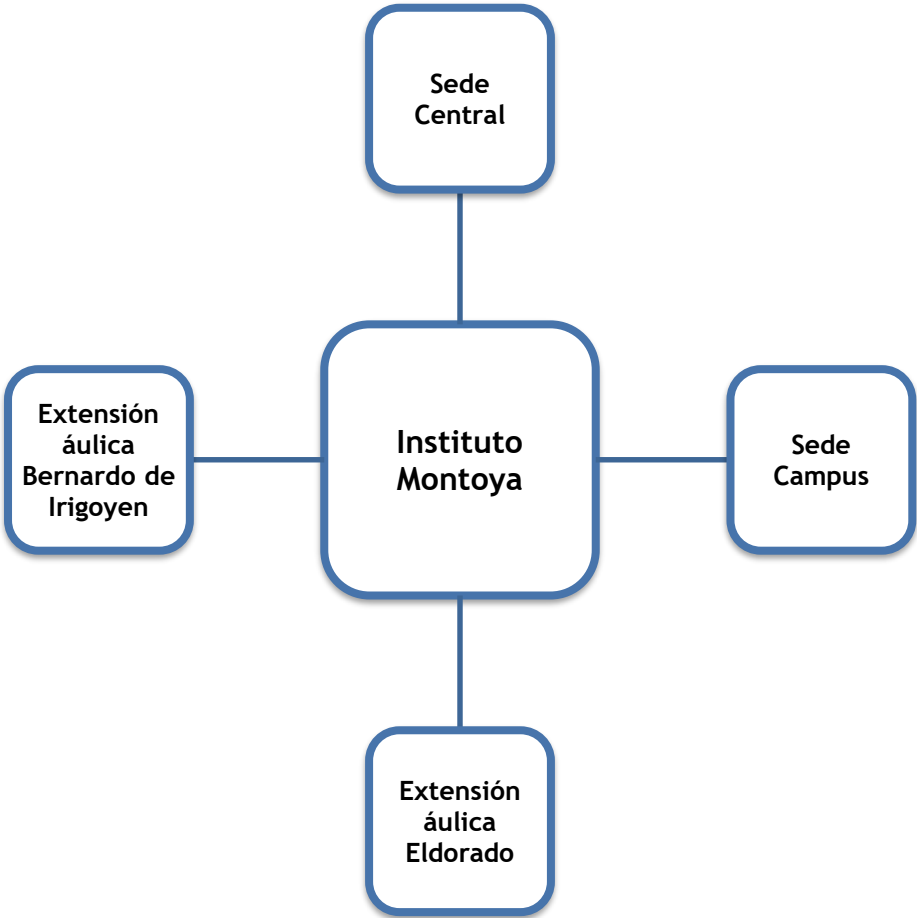


Figura 13: Sedes y extensiones áulicas del Instituto Montoya

Así mismo, en la actualidad, el Instituto Montoya presenta en su *oferta académica* 14 (catorce) carreras de profesorados, 5 (cinco) carreras técnicas y una interesante oferta de postítulos docentes que se renueva permanentemente:

01. Profesorado de Artes Visuales	02. Profesorado de Educación Secundaria en Matemática
03. Profesorado de Educación Secundaria en Biología	04. Profesorado de Educación Secundaria en Química
05. Profesorado en Ciencias Sagradas	06. Profesorado de Educación Secundaria en Ciencia Política
07. Profesorado de Educación Física	08. Profesorado de Educación Secundaria en Psicología
09. Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía	10. Profesorado de Educación Secundaria en Geografía
11. Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura	12. Profesorado de Educación Secundaria en Historia
13. Profesorado de Inglés	14. Profesorado en Educación Inicial

**Tabla 8: Oferta académica de carreras de profesorado**

01. Formación de Psicopedagogos/as	02. Técnico Superior en Actividades Físicas con orientación en Musculación y Entrenamiento Personalizado
03. Locutor Nacional	04. Tecnicatura Superior en Comunicación Multimedial
05. Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico	

**Tabla 9: Oferta académica de carreras de técnicas**

Respecto a los postítulos que dicta el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, la Resolución N° 117/10<sup>12</sup> del Consejo Federal de Educación explicita que este tipo de oferta académica acreditan la profundización y actualización sistemática de conocimiento en la formación docente y constituyen parte de una propuesta académica de formación posterior a la formación inicial.

<sup>12</sup> Nota: tomado de <https://www.isparm.edu.ar/descargas/capacitacion/documentacion/CGE-117-10.pdf>

Tienen como objetivo:

- La actualización y especialización dentro de un campo disciplinar o de problemáticas específicas vinculadas al trabajo docente, la gestión educativa, la enseñanza y el aprendizaje.
- La profundización de nuevas experticias que permitan fortalecer la capacidad del docente en su práctica profesional y la profundización de la formación en investigación educativa.

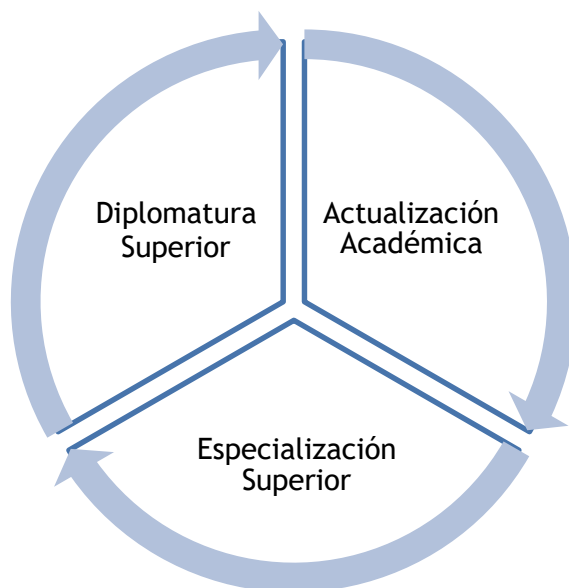


Figura 14: Tipos de postítulos docentes que ofrece el Instituto Montoya

En relación con los servicios, uno de los más relevantes de toda institución educativa es el *servicio de información bibliotecario*. Entre los servicios que dispone el Instituto Montoya se encuentra la **Biblioteca Nicolás Yapuguay**.

La Biblioteca del Instituto comenzó a formarse desde el momento en que el ISARM abrió sus puertas. En aquella época, Monseñor Kemerer y los docentes donaron la primera colección de libros y cada carrera se organizó para obtener material bibliográfico especializado en su área.

En un primer momento, la atención de la Biblioteca estuvo a cargo de la Sra. Sara Cura y posteriormente de la Prof. Emilia Mellid de Bistoletti. Luego de que el Instituto se estableciera en su sede propia -Calle Ayacucho 1962- se creó el cargo de Director de Biblioteca y se designó a la Sra. Carmen Acuña de Núñez, quien ya trabajaba en la misma desde 1969.

A partir de ese momento, se procuró incrementar el acervo documental que era de aproximadamente 400 (cuatrocientos) ejemplares. En 1972 se invirtieron \$6.000.000 (seis millones de pesos), donados por MISEREOR<sup>13</sup> de Alemania. Se recibieron también donaciones de libros, de parte de familias de Misiones. Igualmente, había aportes provenientes de las cuotas de inscripción de los alumnos.

Se estableció un registro de lectores para los interesados en préstamos domiciliarios, luego por iniciativa de la Directora Sra. Carmen Acuña de Núñez, se impuso a la Biblioteca el nombre de “Nicolás Yapuguay”<sup>14</sup>, en homenaje al primer indígena misionero que escribió y publicó en la imprenta de las reducciones.

Según Amable y Dohmann (2002), en 1975 el número de volúmenes llegaba a 10.000 (diez mil), en la actualidad, el fondo documental de la Biblioteca “Nicolás Yapuguay” asciende a la cantidad de 41.224 (cuarenta y un mil doscientos veinticuatro) ejemplares, entre los que se encuentran libros, publicaciones periódicas (revistas) y materiales especiales (p. 45-46).

Según lo establece el Manual de Organización<sup>15</sup> de la Biblioteca Nicolás Yapuguay, su *misión* es:

- Contribuir a la formación profesional e integral del hombre, brindando a la comunidad educativa, servicios de información que constantemente se optimizan.

Respecto a sus *funciones*, el documento menciona:

- Conservar el fondo bibliográfico y documental de la institución, en la cual se halla inserta.
- Garantizar el acceso al conocimiento y el uso de su fondo bibliográfico.
- Adquirir el material bibliográfico, de acuerdo con las líneas de estudio e investigación del Instituto Montoya.
- Difundir y promocionar sus servicios, guiando a los usuarios para que obtengan un máximo beneficio de los recursos documentales que posee.

---

<sup>13</sup> Fundación creada en el año 1958. En su carácter de organización de desarrollo de la Iglesia Católica de Alemania, MISEREOR ofrece su cooperación a todos los hombres de buena voluntad, para combatir la pobreza a nivel mundial, abolir estructuras de injusticia, promover la solidaridad con los pobres y oprimidos y contribuir a la construcción de un mundo mejor.

<sup>14</sup> Nicolás Yapuguay fue autor de libros tales como *Explicación de el Catechismo en Lengua Guaraní y Sermones y Exemplos en Lengva Gvaraní*. La primera obra (vol. de 38 pág.) fue publicada en la Reducción de Santa María la Mayor, en 1724. La segunda obra (vol. de 166 pág.), fue publicada en el Pueblo de S. Francisco Xavier, en 1727.

<sup>15</sup> Documento administrativo de circulación interna.

La Biblioteca del Instituto Montoya es una institución que suministra servicios de acceso a la información, apoyo al proyecto educativo institucional, fomento a la lectura y la investigación. Para ello, localiza y organiza colecciones equilibradas de fuentes bibliográficas que den respuesta a las necesidades de información de la comunidad educativa integrada por alumnos, docentes, personal administrativo, investigadores y equipo directivo.

Para lograr este cometido, se implementan diferentes tipos de *servicios* y *actividades* complementarias que promueven y estimulan el uso del fondo documental:

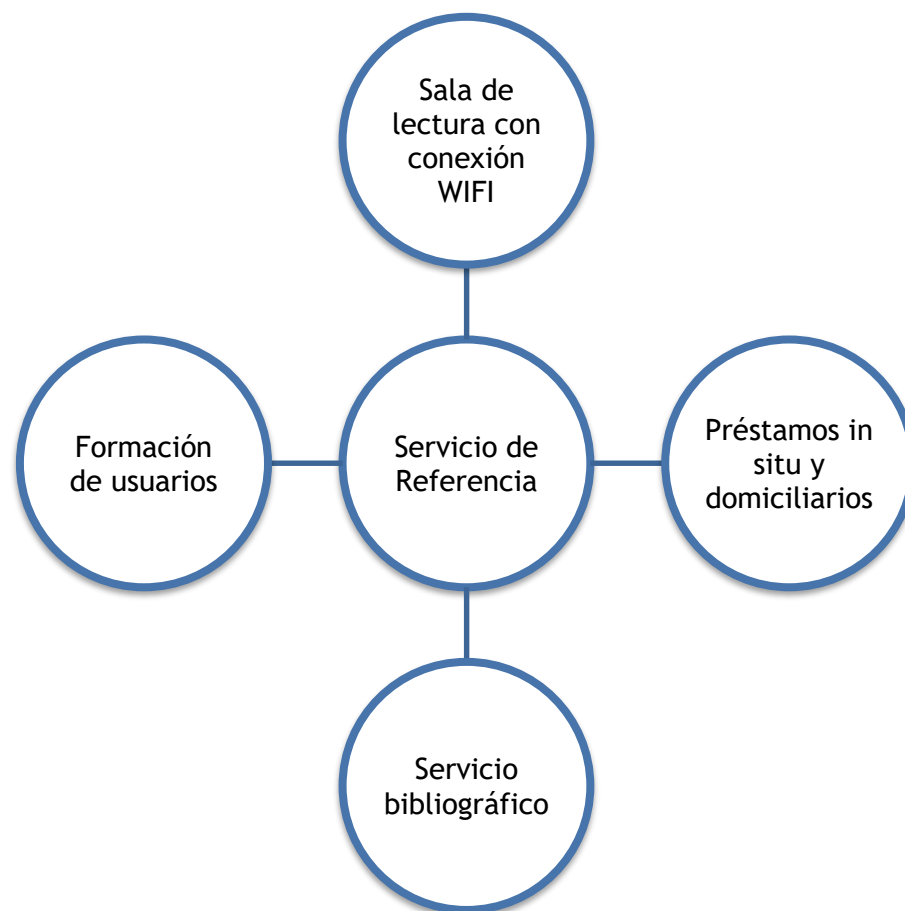


Figura 15: Servicios de la Biblioteca Nicolás Yapuguay del ISARM

Por consiguiente, las tareas que lleva a cabo el personal bibliotecario, se organizan en tres dimensiones: *técnico-administrativa*, *pedagógica* e *institucional*.

Las mencionadas dimensiones agrupan distintas actividades que se encuentran enmarcadas en el ideario institucional, y en la misión y función de la Biblioteca:



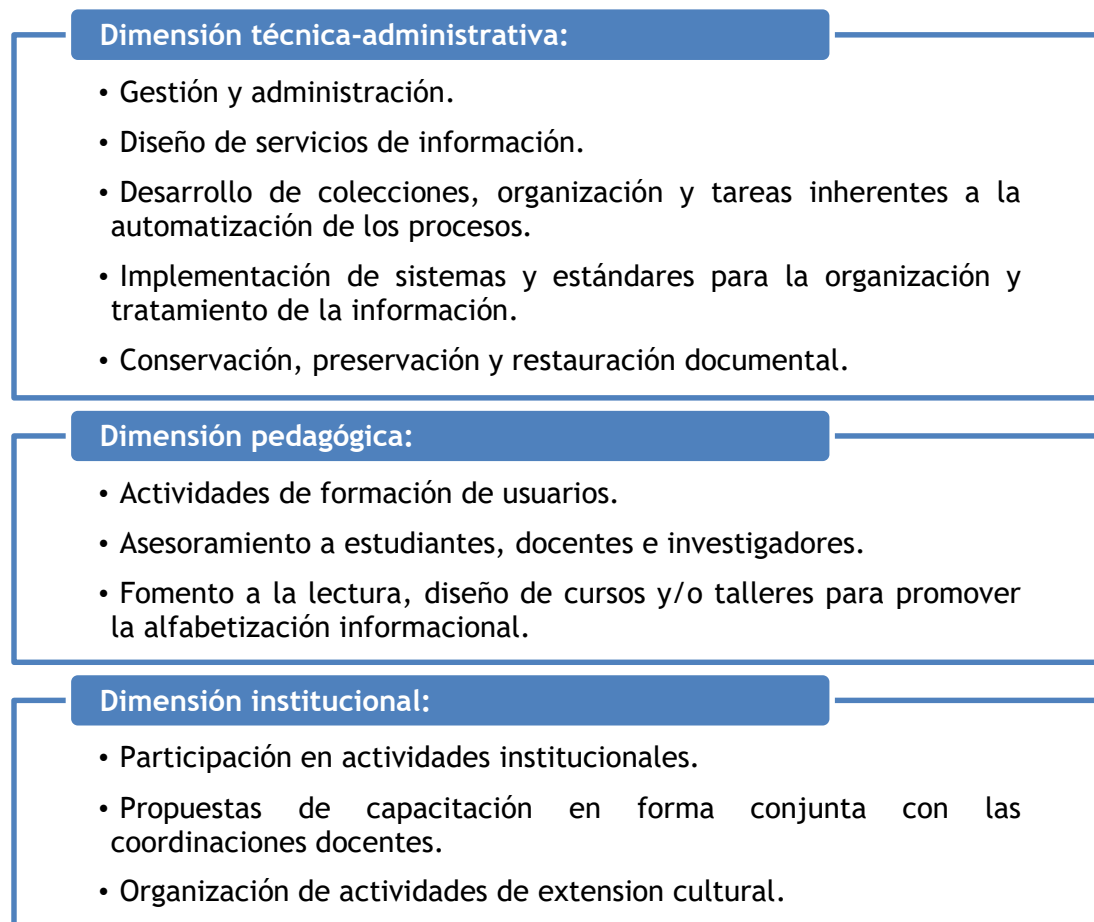


Figura 16: Organización de las tareas y servicios de la Biblioteca Nicolás Yapuguay

Como se puede apreciar en el gráfico de arriba, la *dimensión pedagógica* es la que aglutina las actividades de promoción a la lectura, asesoramiento en la búsqueda de información en entornos virtuales y formación de usuarios.

La Biblioteca del Montoya, desde hace varios años, organiza cursos-talleres que tienen como objetivo explicar el funcionamiento de sus servicios, promocionar el acervo bibliográfico y orientar a su comunidad de usuarios. Dichos talleres se realizan todos los años y están destinados generalmente a los estudiantes ingresantes tanto de la sede Centro<sup>16</sup> como de la sede Campus<sup>17</sup> del Instituto.

De igual modo, se diseñan instructivos disponibles en versión impresa (disponibles en el mostrador de referencia) y en formato digital que se envían por correo electrónico a solicitud de los usuarios.

<sup>16</sup> Charla de formación de usuarios ingresantes 2019 sede Central:  
<https://infomontoya.isparm.edu.ar/noticia/1754-se-realizaron-las-charlas-de-formacion-de-usuarios-2019>

<sup>17</sup> Charla de formación de usuarios ingresantes 2019 sede Campus:  
<https://infomontoya.isparm.edu.ar/noticia/1766-se-dictaron-las-charlas-de-formacion-de-usuarios-en-la-sede-campus>

Sin embargo, en los últimos años, se observa una creciente demanda de capacitaciones de parte de alumnos y docentes, en temas vinculados a la búsqueda y recuperación de información en línea, acceso a la información científica y utilización de estilos de citación.

Para dar respuesta a esta demanda, en el año 2019 la Biblioteca dictó el Curso-taller *ALFIN en la formación docente: desarrollo de habilidades informativas en estudiantes de profesorado. Acceso a la información académico-científica y recursos de información para el aula*<sup>18</sup>, destinado a los estudiantes del Profesorado de Educación Secundaria en Biología<sup>19</sup> y Profesorado de Educación Secundaria en Química<sup>20</sup>, de la sede Campus del ISARM.

Hay que mencionar, además, que algunos equipos docentes de la sede Centro también manifestaron interés en esta capacitación. Por otra parte, la Coordinación de la sede Campus, ha sugerido que se contemple la posibilidad de incluir los contenidos del curso como módulo de la oferta de postítulos vigentes.

Por otro lado, y en relación con la *Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia*, se podría decir que es la única oferta académica del ISARM que forma profesores para el nivel medio del sistema educativo con perfil de investigadores.

De acuerdo al Diseño Curricular Institucional del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (2013)<sup>21</sup>, la carrera se propone:

- Formar docentes con sólida preparación en el campo disciplinar específico, pedagógico-didáctico, sociocultural y de la práctica profesional, apoyada en valores humanos.
- Formar profesores de historia capaces de integrar contenidos teóricos y prácticos de los diferentes campos de formación (general, específico, de la práctica profesional y la instancia de definición institucional), utilizando instrumentos y recursos didácticos adecuados que incluyan las tecnologías de la información y la comunicación.
- Propiciar la formación de profesores capaces de concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad y la inclusión, identificando los factores que potencian o dificultan el aprendizaje de los alumnos.

---

<sup>18</sup> Curso-Taller de Acceso a la información académico-científica y recursos de información para el aula: <https://infomontoya.isparm.edu.ar/noticia/1875-comenzo-el-curso-taller-de-acceso-a-la-informacion-academico-cientifica-y-recursos-de-informacion-para-el-aula>

<sup>19</sup> Profesorado de Educación Secundaria en Biología: <https://www.isparm.edu.ar/profesorados.php?profid=2>

<sup>20</sup> Profesorado de Educación Secundaria en Química: <https://www.isparm.edu.ar/profesorados.php?profid=9>

<sup>21</sup> Diseño Curricular Institucional. Profesorado de Educación Secundaria en Historia. Plan: Resolución Ministerial N° 662/13. Resolución Servicio Provincial de Enseñanza Privada de Misiones (SPEPM) N° 492/13

- Formar profesionales capaces de trabajar cooperativamente, en la elaboración e implementación de planes y proyectos educativos acordes a las demandas del contexto en que se inserte.
- Formar profesionales conscientes del continuo avance de los conocimientos, metodologías, estrategias y recursos, capaces de analizar y mejorar su propia práctica en base a investigaciones en didáctica de la historia.
- Formar docentes profesionales flexibles, dispuestos a actualizar permanentemente sus conocimientos y a interactuar con otros profesionales y saberes disciplinares.

En cuanto al *perfil del egresado* el Diseño Curricular Institucional menciona:

- Actuar con prudencia y compromiso a través de un desempeño ético de su profesión y con actitud de servicio hacia los estudiantes, sus colegas, la institución educativa y la comunidad.
- Evidenciar actitudes de valoración del trabajo cooperativo, respetando la discrepancia, con una disposición favorable para debatir, acordar y respetar normas de convivencia democrática.
- Disponer de fundamentos teóricos, metodológicos y éticos que le permitan guiar a sus alumnos hacia una formación sexual integral.
- Comprender y producir diversos discursos de manera eficaz y adecuada a la situación comunicativa.
- Valorar y practicar el diálogo como herramienta para la resolución de conflictos de valores, intereses y derechos en la comunidad educativa y en la sociedad en general.
- Utilizar estrategias metacognitivas que le permitan reflexionar sobre su propia práctica docente y mejorarla.
- Sustentar crítica y reflexivamente sus intervenciones docentes en los saberes del campo de las Ciencias de la Educación y la disciplina histórica.
- Reflexionar sobre los procesos históricos con una actitud crítica y valorativa a fin de alcanzar una aproximación científica del pasado.

- Participar en el diseño, organización, ejecución y evaluación de proyectos educativos y de intervención socio-comunitaria.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos, participar y proponer actividades atendiendo a las necesidades de la comunidad educativa y su contexto.
- Seleccionar y utilizar tecnologías de la información y la comunicación a fin de diseñar propuestas didácticas innovadoras y contextualizadas, en el campo disciplinar de la Historia.
- Reconocer en el patrimonio cultural regional la herencia del pasado y asumir una actitud de compromiso en su conservación, enriquecimiento y transmisión.

A partir de estas competencias arriba indicadas, el Profesor de Educación Secundaria en Historia está facultado para:

- Diseñar, participar, realizar y promover investigaciones sobre la práctica docente disponiendo de una fundamentación teórica, actitud crítica y reflexiva en el desarrollo de la enseñanza de la Historia.
- Planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en los espacios curriculares de los dos ciclos, orientaciones y modalidades de la Educación Secundaria: Historia, Historia I, Historia II, Historia Argentina y Regional, Historia de las Transformaciones Socioculturales en los siglos XX y XXI, Formación Ética y Ciudadana, Ciudadanía y Trabajo, Proyecto de Investigación e Intervención Socio-comunitaria, Metodología de la Investigación y Sociología.
- Asesorar en aspectos metodológicos, pedagógicos y técnicos de la Enseñanza de la Historia.
- Integrar equipos interdisciplinarios destinados a planificar, dirigir y evaluar proyectos educativos intrainstitucionales que involucren a la Historia.
- Integrar equipos interinstitucionales de trabajo en la formación docente, en los que cumpla el rol de docente orientador, brindando asesoramiento pedagógico y técnico en el área de Historia (pp. 16-17).

En cuanto a la *organización curricular*, la propuesta sigue los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial - Resolución del Consejo Federal de

Educación 24/07 (2007), que estipula que los distintos planes de estudios de carreras de profesorado (cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman), deben organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento, a lo que se le debe agregar un cuarto campo establecido por la jurisdicción:

1. **Formación general:** dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la educación en contextos socio-culturales diferentes.
2. **Formación específica:** dirigida al estudio de la disciplina específica para la enseñanza de la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en el que el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.
3. **Formación en la práctica profesional:** orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos (pp. 31-32).
4. **Instancia<sup>22</sup> de definición institucional:** instancias curriculares que permiten recuperar experiencias construidas por las instituciones formadoras a partir del reconocimiento de las características de sus comunidades. La definición de estos espacios será producto de los acuerdos logrados por los diversos actores institucionales (Diseño Curricular Jurisdiccional, 2013, p. 11).

En consecuencia, estos campos de formación agrupan a las unidades curriculares que incluyen los contenidos vinculados con un objeto de conocimiento. En la propuesta del Profesorado en Historia, dichas unidades curriculares adoptan los siguientes *formatos*:

- a. **Asignatura:** comprenden la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y las metodologías para la intervención educativa. Se ejercitan a los estudiantes en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, en la elaboración de bancos de

---

<sup>22</sup> En las planificaciones docentes también se utiliza el término “espacio” de definición institucional.

datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en los métodos de trabajo intelectual.

- b. **Seminario:** incluyen el estudio de problemas relevantes para la formación profesional, la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas y la profundización de la comprensión de los mismos. Se prevé la lectura y el debate de materiales bibliográficos y/o de investigación, el cuestionamiento del pensamiento práctico, el trabajo reflexivo, el manejo de la literatura específica y el trabajo de campo.
- c. **Taller:** promueven la resolución práctica de situaciones la práctica docente, que implica poner en juego tanto los marcos conceptuales disponibles, como la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para interpretar, orientar y resolver los desafíos de la producción y de la práctica.
- d. **Ateneos:** constituyen espacios de reflexión que permiten profundizar el conocimiento y análisis de casos relacionados con temáticas y situaciones de la práctica profesional. Requiere un abordaje metodológico que favorezca la ampliación e intercambio de perspectivas sobre el caso en cuestión, permitiendo la discusión crítica colectiva.
- e. **Trabajo de Campo:** son espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor.
- f. **Prácticas docentes:** representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar. Incluyen, encuentros previos de diseño y análisis de situaciones, encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y los tutores de las escuelas asociadas (Diseño Curricular Institucional, 2013, pp. 18-19).

En resumen, la formación inicial de educadores se presenta compleja y desafiante. Por tal razón, deben reorientarse hacia los principios de la enseñanza y el aprendizaje del nuevo siglo. Algunos investigadores como Rodecker (2011) sostienen que la formación de profesores del siglo XXI debe poner énfasis en el diseño didáctico, la formación de equipos, la facilitación del aprendizaje y las nuevas formas de fomentar la creatividad y la innovación.

Las tecnologías de la información y comunicación deben formar parte del diseño curricular de la formación docente y convertirse en herramientas que se utilicen en todas las asignaturas del plan de estudio. En consecuencia, se debe dotar a los futuros profesionales de la educación de las habilidades y competencias para desenvolverse en la cultura digital, utilizar medios de comunicación y vías informales para el desarrollo personal profesional (citado por Scott, 2015, pp. 16-17).

En este contexto, las bibliotecas de institutos de formación docente deben mostrarse como una solución ante los problemas de exceso de información y desorientación que presentan los futuros docentes durante su proceso formativo.

## Capítulo V: Metodología

**Definición del problema - Objetivos generales - Objetivos particulares - Hipótesis de trabajo - Universo - Población y muestra - Tipo de estudio - Técnicas de recolección de datos - Plan de análisis - Probable aporte de los resultados - Impacto de los resultados**

### Definición del problema

En la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM ¿los docentes consideran que poseen habilidades informativas? Asimismo, ¿los alumnos del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM piensan que tienen competencias para el manejo de información?

A su vez, ¿el cursado de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM favorece el desarrollo de habilidades cognitivas para la búsqueda, acceso, evaluación y uso apropiado de la información?

Al presente, vivimos en un mundo donde la calidad de la información que recibimos influye en gran medida sobre nuestras elecciones y acciones subsiguientes, incluyendo nuestra capacidad para disfrutar nuestras libertades fundamentales y habilidades para la auto-determinación y el desarrollo. De la misma forma, existe una proliferación de medios y otros proveedores de información que están guiados por los avances tecnológicos en telecomunicaciones, que ofrecen una gran cantidad de información y conocimientos, a los que los ciudadanos pueden tener acceso y compartir. Además de este fenómeno, está el reto de evaluar la relevancia y confiabilidad de la información sin que los ciudadanos tengan ningún obstáculo para hacer uso de sus derechos a la libertad de expresión y a la información.

Según las Directrices sobre el desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente (IFLA, 2007) las competencias informativas (o informacionales) son un factor clave en el aprendizaje permanente. Son el primer paso en la consecución de las metas educativas. El desarrollo de dichas competencias debe tener lugar a lo largo de toda la vida de los ciudadanos, pero muy especialmente en sus años de educación formal. Los bibliotecarios, como parte de la comunidad de aprendizaje y como expertos en la administración de la información, tienen o deben asumir un papel preponderante, de facilitadores del desarrollo de habilidades informativas, a través de la integración de programas integrados al currículo, interactuando con los profesores (p 8).



Kolesas (2008) manifiesta que ser alfabetizado en información significa aprehender y comprender la información de diferentes temas a través de una gran variedad de formatos. Más que aprender gran cantidad de contenidos, es imprescindible saber cómo se puede acceder a la información que se necesita, dónde buscarla y cómo darle sentido (p. 34).

A juicio de Flores Noriega (2011), únicamente el trabajo cooperativo entre los bibliotecarios y docentes permitirá integrar a los planes de estudio programas de competencias de información, organizar conversatorios y reuniones para discutir, evaluar y buscar consensos en torno a la implementación de ALFIN en los planes de formación docente (pp. 55-56).

Pensado de esta manera, la ALFIN en profesores sería la posesión de un conjunto de competencias que implican la movilización de recursos tecnológicos, informacionales, axiológicos, pedagógicos y comunicativos al servicio del aprendizaje.

Entonces, ¿qué deben saber los profesores para poder ser considerados alfabetos informacionales? ¿En qué medida los profesores poseen este perfil de competencias?

Sin lugar a dudas, habrá diferencias en cuanto al nivel de ALFIN alcanzado en cada tipo y etapa de la formación docente, pero ¿cuáles son los factores que explican el nivel de ALFIN en los profesores?

### Objetivos generales

- Determinar el grado de desarrollo de habilidades informativas de docentes y alumnos, y la existencia de contenidos que promuevan la ALFIN en el Diseño Curricular de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.
- Realizar una propuesta de inserción de contenidos ALFIN dentro del plan de estudios de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.

### Objetivos particulares

- Indagar sobre las habilidades informativas que poseen los docentes y los alumnos del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.
- Analizar el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, para saber si existen contenidos que favorezcan la adquisición de habilidades

cognitivas necesarias para búsqueda, acceso, evaluación y uso apropiado de información.

- Elaborar un diagnóstico del estado de situación de la ALFIN dentro de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.
- Formular un planteo de inclusión de contenidos ALFIN en el plan de estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.

### Hipótesis de trabajo

- Los profesores y alumnos que transitan por las instituciones de formación docente, no poseen habilidades informativas, debido -entre otras razones- a la falta de contenidos ALFIN en los planes de estudio de las carreras de profesorado.
- Los docentes que tienen formación ALFIN generan propuestas didácticas innovadoras en el aula.

### Universo

El universo en estudio está determinado por la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.

### Población

La población estudiada está compuesta por *docentes, alumnos y el diseño curricular* del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM.

### Muestra

La muestra fue de tipo probabilística, lograda mediante una selección aleatoria y compuesta por 3 (*tres*) *profesores*, número considerado representativo del total de docentes de la carrera que es de 25 (veinticinco). Corresponden a las categorías de *coordinador, docente e investigador* del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM.

De igual manera, sobre un total de 18 alumnos que cursan el cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya, se han seleccionado *10 (diez) estudiantes*.

### Tipo de estudio

Dado que no se ha podido encontrar estudios específicos sobre este tema, es decir sobre la apropiación de la ALFIN en los Profesorados de Educación Secundaria en Historia, la presente investigación responderá a un *paradigma exploratorio descriptivo*.

Dicha elección se basa en que la investigación exploratoria se ejecuta sobre un objeto desconocido o poco estudiado. Se buscará recabar información que permita formular una hipótesis precisa.

Con respecto al enfoque del estudio, el mismo se realizó mediante un *abordaje cuali-cuantitativo*.

En el trabajo se recopilaron y analizaron datos numéricos y se evaluaron las características de las planificaciones docentes de cada una de las asignaturas del plan de estudio de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya.

Para este estudio se eligió una *investigación de tipo no experimental*, ya que los sujetos fueron observados en su realidad, en su contexto natural para su posterior análisis; de corte *transeccional (o transversal)*, puesto que se recolectaron datos en un momento único; y *descriptivo*, dado que se pretende indagar la incidencia y los valores de las variables (conocimientos y contenidos de ALFIN) para proceder a su descripción.

### Técnicas de recolección

Para este caso se requirió de la combinación de varias *técnicas de recolección de datos*. La elección de las mismas se justifica en la necesidad de efectuar un *análisis cuantitativo y cualitativo* de los datos recolectados.

Entre los *métodos* utilizados para la recolección de datos se encuentran las *encuestas* (entrevistas semi-estructuradas y cuestionarios) y el estudio de las *planificaciones docentes de las asignaturas* pertenecientes a la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia.

En lo que respecta a las *entrevistas*, se realizaron a los profesores seleccionados con el objetivo de conocer sus competencias en ALFIN. Fueron grabadas y su transcripción sometida a la aceptación del docente encuestado.

Los **cuestionarios**, con preguntas abiertas y cerradas, fueron aplicados a los alumnos de cuarto año de la mencionada carrera, seleccionados con el objeto de recabar información sobre sus conocimientos de ALFIN, las formas de adquisición y utilización de los mismos.

Para la **recolección de datos** del corpus documental, compuesto por los programas de las asignaturas, se elaboró una grilla, donde se volcaron los contenidos considerados de interés para el desarrollo de las competencias ALFIN.

### Plan de análisis

La **unidad de análisis** está compuesta por el *diseño curricular de la carrera*, los *docentes* y *alumnos del Profesorado de Educación Secundaria en Historia*.

Para el análisis de los datos se utilizaron distintas herramientas específicas: para el análisis cuantitativo del cuestionario y cualitativo de las entrevistas, y de los datos identificados en las planificaciones docentes.

En cuanto a la **validez**, finalizada la recolección de datos se revisaron los registros y grabaciones para constatar su coherencia y sentido. Se buscó que la información obtenida sea lo más completa, clara y útil a los fines de la investigación.

### Probable aporte de los resultados

Según se menciona en el Diseño Curricular Institucional del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, se pretende formar profesionales que:

(...) Se desempeñarán en una escuela que persigue la formación, socialización, integración e inclusión; que se constituye en espacio de integración e interacción de conocimientos, de valores, y aún propende a la construcción de autonomía y democratización que favorezca los desarrollos a nivel personal, social, intelectual, en el horizonte de una cultura inclusiva y solidaria que promueva la convivencia armónica entre identidades diversas (Diseño Curricular Institucional, 2013, p. 7).

Para materializar estos postulados, es necesario que el egresado posea competencias informativas que se lograría con la incorporación de conocimientos y habilidades en la gestión de la información, en el uso y aplicación de los contenidos, y en la edición y comprensión del conocimiento obtenido.

En la actualidad no existe un diagnóstico dentro de la institución en estudio, que muestre la realidad formativa del futuro docente en cuanto al desarrollo de habilidades para la búsqueda, acceso, evaluación y uso apropiado de la información. Esto justifica la necesidad de llevar adelante esta tarea, para lograr conocimientos sobre la realidad actual y sus mejoras o modificaciones futuras.

## Impacto de los resultados

Se espera que los resultados de este trabajo de tesis sirvan para asegurar la presencia de contenidos específicos que propicien la alfabetización informacional en el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM.

De esta manera se promoverá el desarrollo de habilidades informativas de los futuros educadores para buscar, evaluar, usar y crear información para alcanzar objetivos académicos, laborales y sociales.

## Capítulo VI: Recopilación, análisis e interpretación de los datos

### Recopilación de la información - Análisis e interpretación de los datos: planificaciones docentes, entrevistas y cuestionarios

#### Primera etapa: recopilación de la Información

##### Corpus documental:

Para realizar la investigación, en un primer momento se hicieron las gestiones necesarias con la Coordinadora del Departamento de Historia del Instituto Montoya, para acceder al Diseño Curricular Institucional de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia.

Posteriormente, se recopilaron las planificaciones docentes de todas las asignaturas del plan de estudio de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia.

El número total de planes docentes (asignaturas) está organizado de la siguiente manera:

- El **primer año** está compuesto por total de 10 (diez) materias: 3 (tres) de la Formación General, 5 (cinco) de la Formación Específica, 1 (una) de la Formación en la Práctica Profesional y 1 (una) de la Instancia de Definición Institucional.
- El **segundo año** presenta un total de 9 (nueve) materias: 3 (tres) de la Formación General, 4 (cuatro) de la Formación Específica, 1 (una) de la Formación en la Práctica Profesional y 1 (una) de la Instancia de Definición Institucional.
- El **tercer año** contiene 9 (nueve) materias: 2 (dos) de la Formación General, 5 (cinco) de la Formación Específica, 1 (una) de la Formación en la Práctica Profesional y 1 (una) de la Instancia de Definición Institucional.
- El **cuarto año** posee un total de 7 (siete materias): 2 (dos) de la Formación General, 3 (tres) de la Formación Específica, 1 (una) de la Formación en la Práctica Profesional y 1 (una) de la Instancia de Definición Institucional.

A su vez, se consultó el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Educación Secundaria en Historia y los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07 y anexo 74/08) y la Ley de Educación Superior.

El análisis de toda esta documentación se utilizó para alimentar el marco teórico de referencia, especialmente para construir la base de sustentación de esta investigación.

## Entrevistas:

Para la recolección de datos e información cualitativa se utilizó la entrevista semiestructurada. Esta herramienta es orientadora y flexible porque permite al entrevistador intervenir con sus apreciaciones individuales, sobre todo en los aspectos descriptivos, en el manejo de los tiempos, y en el clima o ambientes de las relaciones subjetivas.

De acuerdo con esto, se elaboró una guía y se planificaron encuentros individuales, en los que se explicaron los propósitos de la misma. Se fijó el tiempo de entrevista cara a cara (15 minutos) y se preparó la agenda, contemplando los pasos siguientes:

- Elaboración de la entrevista: correcciones y verificaciones de la coherencia interna.
- Especificación de criterios de selección de los entrevistados.
- Identificación de los entrevistados.
- Contactos previos e informales con los entrevistados.
- Ejecución de las entrevistas pre-establecidas.
- Desgravación de las entrevistas.
- Primer análisis del contenido de las mismas.
- Triangulación de datos internos e información cualitativa.
- Primera aproximación interpretativa de las entrevistas.
- Conclusiones finales.

En la preparación de las entrevistas se tuvo en cuenta el rol que ocupa el entrevistado dentro del proyecto educativo, sus responsabilidades y actividades. La guía de entrevista consta de dos partes:

- a) Datos de identificación y
- b) Ejes semiestructurados.

En la primera parte se trata de individualizar al entrevistado: ¿Quién habla?; ¿Desde dónde?; ¿Cómo docente, coordinador de departamento o investigador?; y en la segunda se plantean las preguntas de la entrevista.

A continuación, se especifican las preguntas seleccionadas para la entrevista:

**Docentes:** Coordinador/Profesor/Investigador

- 1) ¿Utiliza frecuentemente las TIC? ¿Para qué?
  - a) Recuperar información
  - b) Preparar clases
  - c) Aula virtual
  - d) Comunicarse con colegas y alumnos
  - e) Actualización permanente
- 2) ¿En sus clases enseña a usar las herramientas de la web?
- 3) ¿Cómo se mantiene al día con los avances de su área del conocimiento (consulta bases de datos, sistemas de recomendaciones, redes sociales, lectores de fuentes, etc.)?
- 4) ¿Comparte habitualmente información con sus colegas y alumnos? ¿A través de qué medios (blog, wikis, marcadores sociales, Google Doc, Dropbox, etc.)?

**Tabla 10: Entrevista para docentes (Coordinador/Profesor/Investigador)**

Las entrevistas se distribuyeron en tres dimensiones de análisis, con la finalidad de obtener información sobre el uso de las tecnologías en la práctica docente, la recuperación de información en la web y la actualización profesional. La muestra estuvo constituida por los siguientes perfiles docentes: *coordinador de departamento, profesor e investigador*.

Las preguntas de dichas entrevistas estaban encaminadas a clarificar de qué modo, en sus prácticas de enseñanza, estos actores aplican la ALFIN, cuáles serían -a su entender- las ventajas de su utilización, cómo se dispararon sus procesos de búsqueda/utilización de estas herramientas, en qué ámbitos, y en qué medida se vieron acompañados o no por la labor de los colegas docentes de la institución.

Al momento de hacer las entrevistas se fijó como lugar de encuentro un aula del tercer piso del Instituto Montoya, a fin de brindar al entrevistado la posibilidad de enriquecer la entrevista con elementos del ambiente físico y otros componentes del trabajo, para contextualizar y captar la dinámica organizacional del espacio donde los actores están inmersos. Finalmente se fijaron las citas con la anticipación apropiada.

Durante las entrevistas se explicaron los propósitos del estudio, luego se hicieron las preguntas específicas y otras complementarias. El registro de las entrevistas se realizó por medio de un *grabador de mp3*. Al finalizar las grabaciones se les consultó a los entrevistados si querían escucharla. Luego del desgravado se procedió al análisis del contenido de las mismas.



Las entrevistas se realizaron en el mes de noviembre de 2017 y sirvieron para recabar información en forma verbal, opiniones sobre ALFIN de los entrevistados, el estado actual y disponibilidad de las TIC en el Instituto Montoya, entre otras cuestiones relacionadas.

### Cuestionarios:

Se utilizó un cuestionario de preguntas cerradas para conocer la opinión de los alumnos de la carrera, con el objetivo de fijar la atención en los aspectos esenciales del objeto de estudio, aislar los problemas y precisar los datos requeridos.

Para el diseño del cuestionario se procedió al estudio crítico de los modelos existentes. Se diseñó un pre-cuestionario, que se discutió con la directora de tesis, para recabar opiniones sobre la amplitud y la profundidad del instrumento, su adecuación, su estructura, el formato y la presentación. Entre los tipos de preguntas se optó por las de respuestas cerradas y abiertas. Se incluyó una breve introducción para explicar el motivo de la encuesta.

Una vez aprobado el instrumento se aplicó una prueba del cuestionario, que permitió introducir algunas modificaciones al formulario. El formulario de la encuesta se aplicó en el mes de noviembre del año 2017, a los alumnos del cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM.

Este instrumento fue utilizado para indagar sobre algunos rasgos determinantes de las *conductas de los usuarios* respecto a sus hábitos en el uso de TIC, con el fin de analizarlos en su relación con las herramientas de la ALFIN y determinar el nivel de apropiación de las tecnologías, indagando si el uso de éstas es alto, medio o bajo.

A continuación, se detallan las preguntas correspondientes al **cuestionario** destinado a los alumnos del cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM:

1) ¿Sabés dónde encontrar información en Internet? Conocés/usás:

- a) Catálogos de bibliotecas
- b) Bases de datos
- c) Guías temáticas
- d) Repositorios
- e) Buscadores y metabuscadores

2) ¿Sabés cómo evaluar la información recuperada? Criterios para evaluar:

- a) Autoría
- b) Fuente
- c) Actualización

- 3) ¿Cómo organizás y comunicás la información recuperada? Conocés/usás:
  - a) Gestores de contenido (WordPress, Drupal, etc.)
  - b) Gestores de referencia (Zotero, Refworks, Mendeley)
  
- 4) ¿Sabés citar recursos de información? Conocés/usás:
  - a) Estilo APA
  - b) Estilo ISO
  - c) Otras
  
- 5) ¿Cómo guardás la información utilizada?
  - a) Archivos en la nube (Drive de Google, Dropbox, otros)
  - b) Archivos externos portátiles (pendrive, otros)
  
- 6) ¿Conocés/usás distintos tipos de documentación/información académica?
  - a) Trabajo académico (trabajos de cátedra, fichas temáticas, etc.)
  - b) Artículos de investigación
  - c) Póster
  
- 7) ¿Habitualmente compartís información con tus compañeros y profesores? ¿Qué medios utilizás?
  - a) Blog
  - b) Wikis
  - c) Marcadores sociales
  - d) Google Doc
  - e) Dropbox, etc

Tabla 11: Cuestionario para alumnos

## Segunda etapa: análisis de los datos

### ***Del corpus documental:***

Para realizar la investigación se utilizaron las ***planificaciones docentes*** de la totalidad de asignaturas que conforman el Diseño Curricular de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia.

Cabe mencionar que el Diseño Curricular Institucional del Profesorado de Educación Secundaria en Historia y los programas de las asignaturas, responden a los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, que organizan los contenidos en ***cuatro campos básicos de conocimientos***, mencionados en detalle en el capítulo IV del presente trabajo:

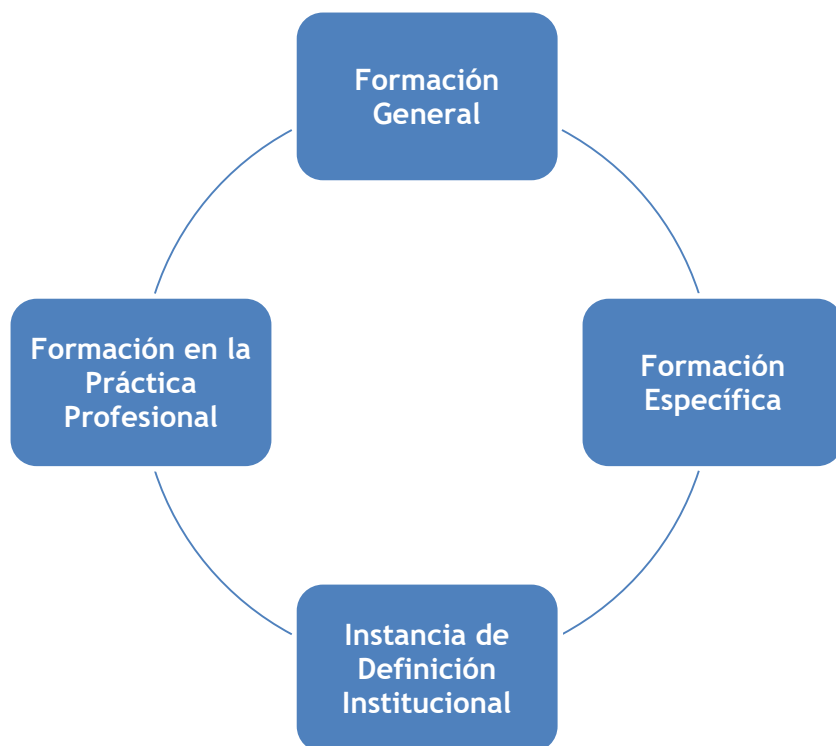


Figura 17: Campos de conocimiento según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resol. CFE 24/07)

En la siguiente tabla, se muestra la organización del plan de estudios y la distribución de las asignaturas según el campo correspondiente:

Nº	Año	Campo	Asignatura
01	Primero	<i>Formación General</i>	Taller de Oralidad, Lectura y Escritura
02	Primero	<i>Formación General</i>	Filosofía
03	Primero	<i>Formación General</i>	Pedagogía
04	Primero	<i>Formación Específica</i>	Prehistoria General e Historia Antigua I
05	Primero	<i>Formación Específica</i>	Historia Antigua II
06	Primero	<i>Formación Específica</i>	Historia Americana
07	Primero	<i>Formación Específica</i>	Introducción a la Historia
08	Primero	<i>Formación Específica</i>	Antropología
09	Primero	<i>Formación en la Práctica Profesional</i>	Práctica I

10	Primero	<i>Espacio de Definición Institucional</i>	Teología I
11	Segundo	<i>Formación General</i>	Psicología Educativa
12	Segundo	<i>Formación General</i>	Didáctica
12	Segundo	<i>Formación General</i>	Tecnologías de la Información y Comunicación
13	Segundo	<i>Formación Específica</i>	Sujetos de la Educación Secundaria
14	Segundo	<i>Formación Específica</i>	Historia Medieval
15	Segundo	<i>Formación Específica</i>	Historia de la Modernidad
16	Segundo	<i>Formación Específica</i>	Historia Americana II
17	Segundo	<i>Formación en la Práctica Profesional</i>	Práctica II
18	Segundo	<i>Espacio de Definición Institucional</i>	Teología II
19	Tercero	<i>Formación General</i>	Educación Sexual Integral
20	Tercero	<i>Formación General</i>	Sociología de la Educación
21	Tercero	<i>Formación Específica</i>	Historia Argentina I
22	Tercero	<i>Formación Específica</i>	Historia Latinoamericana Contemporánea
23	Tercero	<i>Formación Específica</i>	Historia Contemporánea
24	Tercero	<i>Formación Específica</i>	Historiografía
25	Tercero	<i>Formación Específica</i>	Didáctica de la Historia
26	Tercero	<i>Formación en la Práctica Profesional</i>	Práctica III
27	Tercero	<i>Espacio de Definición Institucional</i>	Teología III
28	Cuarto	<i>Formación General</i>	Historia y Política de la Educación Argentina
29	Cuarto	<i>Formación General</i>	Formación Ética y Ciudadana
30	Cuarto	<i>Formación Específica</i>	Historia Argentina II
31	Cuarto	<i>Formación Específica</i>	Historia Regional
32	Cuarto	<i>Formación Específica</i>	Metodología de la Investigación Histórica

33	Cuarto	<i>Formación en la Práctica Profesional</i>	Residencia Pedagógica
34	Cuarto	<i>Espacio de Definición Institucional</i>	Teología IV

**Tabla 12: Plan de estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Historia**

Se debe agregar que se emplearon algunos **documentos normativos y prescriptivos** del campo curricular del nivel superior, entre los que se destacan:

- Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Educación Secundaria en Historia.
- Ley de Educación Superior N° 24.521.
- Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07 y anexo 74/08).

Para el **procesamiento de los datos** se eligieron:

- Microsoft Excel: para el análisis de las planificaciones docentes, la sistematización y adaptación de los gráficos.
- Microsoft Word: para el procesamiento de textos.

Con la finalidad de sistematizar la información obtenida de las planificaciones docentes de cada asignatura del plan de estudios, se diseñó una tabla en Microsoft Excel para organizar los datos y efectuar el análisis de los mismos.

En la tabla se consignaron las 34 (treinta y cuatro) asignaturas que componen el plan de estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, organizadas en cuatro tablas básicas, correspondientes a los cuatro años de recorrido del plan.

En cada tabla se contemplaron las asignaturas, el campo de formación al que pertenecen, la estructura de cada planificación y se consignaron los *términos o conceptos* vinculados a la *alfabetización informacional*.

Los planes docentes presentan la información organizada en las siguientes 6 (seis) fases según la normativa institucional:

1. Fundamentación.
2. Propósitos.

3. Contenidos.
4. Actividades de enseñanza y aprendizaje.
5. Evaluación (modalidad de acreditación).
6. Bibliografía.

PlanificacionesDocentes-ISARM									
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Complementos Ayuda Última modificación hace 2 días									
Comentarios Compartir									
72% \$ % 0,00 123 Arial 10 B I U A									
UNIDADES CURRICULARES									
PLAN - Segundo año	Psicología Educatonal	Didáctica	Tecnologías de la Información y Comunicación	Sujetos de la Educación Secundaria	Historia Medieval	Historia de la Modernidad	Historia Americana II	Práctica II	Teología II
Campo	Formación General	Formación General	Formación General	Formación Específica	Formación Específica	Formación Específica	Formación Específica	Formación en la Práctica Profesional	Espacio de Definición Institucional
Fundamentación	Provocar el desarrollo de modos de pensamiento de métodos sistematizados de búsqueda e indagación siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados	Provocar el desarrollo de modos de pensamiento, de métodos sistematizados de búsqueda e indagación siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados - Ofrecer un orden conceptual que permita organizar el pensamiento - Desplegar un conjunto de métodos, técnicas y tecnologías para producir conocimiento	El aprendizaje se ve potenciado con el uso de herramientas que resultan convocantes para los futuros docentes ya sea por su diseño como por las posibilidades que ofrecen de acceso a la información y a sus diferentes formas de organizarla y presentarla, utilizando la riqueza audiovisual, propia de los códigos de comunicación de los adolescentes y jóvenes. Comprensión de las características de la Sociedad del Conocimiento y el modo en que dicho modelo revisa y amplía el de la Sociedad de la Información. Desarrollo de un sentido crítico y apropiación responsable de las herramientas y recursos que puedan provenir de los aportes de las TIC a la educación, y particularmente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Los contenidos que se proponen componen actividades programadas para que los alumnos puedan aprovechar recursos disponibles en la red, buscar información y analizar contenidos; elaborar materiales; trabajar con presentaciones multimediales; simular procesos; diseñar objetos de aprendizaje; comunicación sincrónica y asincrónica; y utilizar aplicaciones dedicadas de una plataforma educativa validadas de las TIC como herramientas para la enseñanza de la Historia. Integrar los conocimientos TIC con el proceso académico-curricular.	No registra	No registra	No registra	No registra	Análisis de los documentos curriculares de nivel nacional y provincial para la Educación Secundaria, en las prácticas curriculares escolares, ensayos o disertaciones, y la documentación que organice la cotidianidad escolar.	No registra

PlanificacionesDocentes-ISARM									
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Complementos Ayuda Última modificación hace 2 días									
Comentarios Compartir									
72% \$ % 0,00 123 Arial 10 B I U A									
Propósitos	Proponer marcos de análisis alternativos para problematizar el fracaso y la educación inclusiva, entre otros	No registra	Integrar los conocimientos TIC con el proceso académico-curricular - Asumir la necesidad de construir un proceso de organización de la planificación de historia a través de las TIC - Establecer criterios de selección, validación y cotejo de facilidad de la información que circula en la red - Explorar nuevas estrategias y modos de gestión de contenidos con miras a propiciar espacios de aprendizaje común, eficaces a los aspectos colaborativos e interactivo de las TIC - Realizar un recorrido por las distintas alternativas que brindan las TIC, teniendo en cuenta su aporte pedagógico y el aspecto convocante y disparador para explorar las posibilidades de enseñanza y aprendizaje de la Historia	No registra	Confeccionar trabajos de síntesis a partir de distintos tipos de fuentes, utilizando distintas formas y medios de expresión	No registra	No registra	Análisis del currículo prescrito, el real y la documentación que organice la cotidianidad de las Escuelas Asociadas de diferentes contenidos - Utilizar diversos recursos digitales en la práctica docente	No registra
Contenidos	Los alumnos, el docente, el aprendizaje y la enseñanza - interacción entre alumnos y aprendizaje escolar	Materiales curriculares - El libro de texto	Aprendizaje con herramientas informáticas - La información en la Red: criterios de búsqueda y validación - Organización de la información - Herramientas de comunicación - Ciudadanía digital - La construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología - La incidencia de las TIC sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje - Estrategias didácticas y TIC - Aula en red - Modelos 1 a 1 - Recursos orientados al desarrollo de competencias relacionadas con la exploración, investigación y el tratamiento de la información - Distintivos digitales e informaciones de interés general - Recursos en línea	No registra	No registra	No registra	No registra	Gestión institucional del currículo: análisis, comprensión global de normativa y documentos vigentes que regulan las prácticas en los distintos ámbitos y niveles de concreción curricular - Organizaciones escolares - Documentos de gestión escolar y de uso cotidiano: proyectos institucionales, planificaciones, agendas, registros de asistencia, libros de tema, agendas, cuadernos de comunicaciones, etc. - Observación y registro de rutinas administrativas	No registra
	Exposiciones dialógicas - Lectura sistemática de material teórico - Planarios	Metodología operativa y participativa	Adquisición de destrezas necesarias para desenvolverse en la sociedad de la información y el conocimiento, hacia la búsqueda de información y recursos vinculados a las unidades didácticas propuestas - Utilización de	Metodología operativa y participativa	Método explicativo-dialogado - Debate grupal - Comentario de lecturas efectuadas - Análisis	Relevamiento de ideas previas - Explicación de conceptos claves de cada etapa - Selección de material de lectura y videos - Presentación de propuestas para su interpretación - Coordinación	Ejercitaciones prácticas: exposiciones sobre temas y bibliografía sugerida - Preparación de cuadros sinópticos y comparativos -	Exposiciones teóricas - Lectura bíblica.	Lectura y reflexión de los evangelios -

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Actividades de enseñanza y aprendizaje	Exposiciones dialogadas - Lectura sistemática del material lectivo - Planeario - Contronación de conocimientos previos e ideas en relación a los temas abordados - Análisis de textos recordando ideas y planteamientos principales - Investigación, forraje y presentación oral y escrita	Metodología operativa y participativa que integra experiencia de lecturas, debates, elaboración y análisis de situaciones de enseñanza - Lectura y análisis de textos - Trabajos grupales	Adquisición de destrezas necesarias para desenvolverse en la sociedad de la información y el conocimiento, hacia la búsqueda de información y recursos vinculados a las unidades didácticas propuestas - Utilización de diferentes recursos tecnológicos y digitales - Ejercitaciones prácticas y trabajos prácticos obligatorios - Uso de una plataforma virtual - Manipulación de recursos web 2.0 - Investigación en diferentes medios como sitios web y materiales bibliográficos, el análisis crítico y la selección de la información y los recursos -	Metodología operativa y participativa - Debates y discusiones - Presentaciones orales y escritas - Lectura sistemática - Comprensión y análisis de texto - Resumen, síntesis, cuadros comparativos y mapas conceptuales	Método explicativo-Dialogado - Debate grupal - Comentario de lectura efectuada - Análisis documental - Powerpoint - Videos-Debate - Informes sobre temas y bibliografía sujeta - Lectura, comprensión y análisis de textos - Exposiciones orales - Análisis de obras literarias	Relevamiento de ideas previas - Explicación de conceptos claves de cada etapa - Selección de material de lectura y videos - Presentación de propuestas para su interpretación - Coordinación de la reflexión y del debate en el aula - Lectura, discusión y análisis de textos y fuentes documentales - Elaboración de biografías y mapas conceptuales - Ejercitaciones prácticas - Exposiciones sobre temas y bibliografía sujeta - Lectura, comprensión y análisis de textos - proyección de videos con debates - Trabajos prácticos obligatorios - Análisis de textos y/o documentos	Ejercitaciones prácticas: exposiciones sobre temas y bibliografía sujeta - Preparación de cuadros sinópticos y comparativos - Elaboración de biografías - Discusión grupal dirigida - Lectura, comprensión y análisis de textos - Análisis de documentos de gestión escolar y docente	Exposiciones técnicas - Lectura bibliográfica, informes y socialización - Análisis de documentos oficiales - Análisis de documentos de gestión escolar y docente	Lectura y reflexión de los textos - Exposición oral y escuematización en el pizarrón - Participación con interrogatorios motivadores, reflexivos y de recapitulación
2	Evaluación, modalidad de acreditación	Inicial - Formativa - Sumativa - promoción con examen final	Promoción con examen final - Examen parcial - Examen final	Promoción por trabajos prácticos obligatorios	Promoción con examen final - Examen parcial - Examen final	Inicial - Formativa - Final examen final según el Régimen Académico Institucional	Inicial - Formativa - Final examen final oral	Promocional con examen final	Promoción sin examen final	Inicial - Formativa - Sumativa - Exámenes parciales y examen final
3	Bibliografía	Baquero (2009) - César Coll (1988) - Valero García (1991) - Coli, Palacios y Marchesi (1995) - Hernández Sánchez (1993) - Fereyra y Pedraza (2007) - Enseñar a pensar en la escuela (1996) - Sampaio y Vira (1984) - La convivencia en la escuela (2010) - Grieco (2007) - Bolo (1999) - Olingua (1991) - Gorla y Moreno (2008) - Guandini (1984) - Enciclopedia Práctica de la Pedagogía (1994) - Aníjovich y Malberger (1981) - Tomlinson (7) - Gasalla (2001) - Casullo (1991) - Capadriana (1992) - Iri (1993)	Angulo y Blanco (coord.) (1997) - Aníjovich y Mora (2010) - Araujo (2006) - Bertoni y otros (1995) - Cambón y otros (1997) - Carrasco (1993) - Contreras (7) - Díaz Sarraga (2012) - Gimeno Saizorras y Planes Gómez (1992) - Owitz y Palamini (2004) - Livini (2012) - Sánchez (1999) - Sainza y Rodríguez (1997) - Sartori Quirra (1997) - Zabala Jirassol (1997) - Zabala (1999)	Kozal (2010) - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) - Baibista y otros (2007) - UNESCO (2006) - Ousadi y Quevedo (2010) - Sandoval y otros (2012) - Fonseca (2010) - Olive (2006) - Martín (2011) - Misasca Colección Educativa (2012) - Santos Castriñana (2012) -	Agüero y Colussi (1997) - Carretero y Castorina (2010) - Carretero y Castorina (2012) - Domini (2010) - Gasalla (2001) - Ghetti (2007) - Gorla y Moreno (2008) - González Rey (2011) - Hall y Guy (2011) - Nicasio y Grieco (2006) - Palacios, Marchesi y Coli (comp.) (1995) - Temples de Devedo (2005) - Vila, Infante y Castro (comp.) (2011) - Villar (2013)	Lendo Ousadi (2004) - Romero (1987) - Suarez Fernández (1984) - Cuyo Julio Cesar (1995) - Tardo (7) - Davison (1991) - García Moreno (1992) - Toyne y Aguirín (7) - Dhont (1979) - Kormelny (1983) - Campa (1995) - Bloch (1956) - La Goff (1984) - Malin (1995) - Fenou (1982) - Priebe-Olson (7) - Sabine (1996) - Gugheim (1981) - Romero (1987) - Duce (7) - Vives (1997) - Priebe (1992) - Braude (1995) - Cohen (1971) - Hornet (1988) - Irving (1986) -	Benpochea (1994) - Bianchi (2005) - Sawagel (2011) - Benesi (2011) - Vioz (1993) - Alvarez Gómez (1979) - Vives (1997) - Duchonnet (1992) - Anderson (1992) - Casullo (1991) - Palmer y Collon (1998) - Aróstegui y Bruchtschler (2007) - Borroin (1994) - Chalaui (2007) - Elias (1993) - Gombrich (1982) - Hauser (1985) - Hourani (2002) - Bonini (7) - Coller (7) - Carrozo (7) - Deas (7) - Thomas (7) - Deas (7) - Mollan (1998) - Pico (1999) - Plouffe (1992) - Samuel (1994) - Vovelle y otros (1995) - Weber (2006)	Tau Accobalqui y Martín (1981) - Lynch (1991) - Molson y otros (1995) - Documentos básicos para la historia de los Estados Unidos (7) - Moya (7) - Tremblay (7) - Bustroff (7) - Bolívar (7) - Carrozo (1991) - Machado (1992) - Rivas (1986) - Bethel (7) - Barros Arana (1973) - Sauguren (1977) - Ojassio (2000) - Pigna (2013) - Lourdes Diaz y otros (1988) - Burton Gómez y Paperno Salgado (1988) - Colombini (1979) - Halpern Donghi (1991) - Hatala y González (1997) - Balman-Thomas (1988) - Baccari (7) - Woodward (7) - Thomas (7) - Deas (7) - Carrozo (7) - Bethel, Murillo y Grant (7) - Fomero Benavides (1988) - Pérez Piantella (1994) - Miles (1986) - Flata y García Beltrance (1999) - Ergon (2006)	Nardoski (1996) - Frigerio (comp.) (1997) - Dominguez Fernández y Misana López (coords.) (1996) - Pineaú y otros (2001) - Coller (1997) - Ayuste y otros (1995) - Grisoni (2014) - Zemanovich (1979)	Béla (1987) - Chapman (1993) - Calvo y Ruiz (1985) - Catecismo de la Iglesia Católica (7) - Diccionario teológico (7) - Dupuy (1985) - Ruiz Arrieta (1987)

Figura 18: Captura de pantalla de planificaciones docentes: análisis realizado en Microsoft Excel.

## Resultados del análisis terminológico de las planificaciones docentes

En el diseño de las tablas para el análisis lingüístico, se procedió a la selección de contenidos de las planificaciones docentes de cada unidad curricular, que representan los términos o conceptos vinculados a la alfabetización informacional.

Se extrajeron los términos utilizando lenguaje natural, que luego se normalizaron con la ayuda de un Tesoro<sup>23</sup>, a la vez que se les asignó un valor numérico.

### Asignaturas del Campo de la Formación General de Primer Año:

- Taller de Oralidad.
- Lectura y Escritura.
- Filosofía
- Pedagogía.

<sup>23</sup> Tesoro de la UNESCO: <http://vocabularies.unesco.org/browser/es/>

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Técnicas de estudio. Reflexión crítica / Pensamiento crítico. Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento	Aprendizaje activo	12
Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica. Producción de textos / Escritura académica. Análisis de textos. Alfabetización académica	Enseñanza científica superior	10
Elaboración de resúmenes / síntesis. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	6
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	3
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión	3
Lectura reflexiva	Lectura	2
Escritura	Escritura	2
Géneros discursivos	Forma y género literario	1

Tabla 13: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 1er. año (ISARM, 2017)

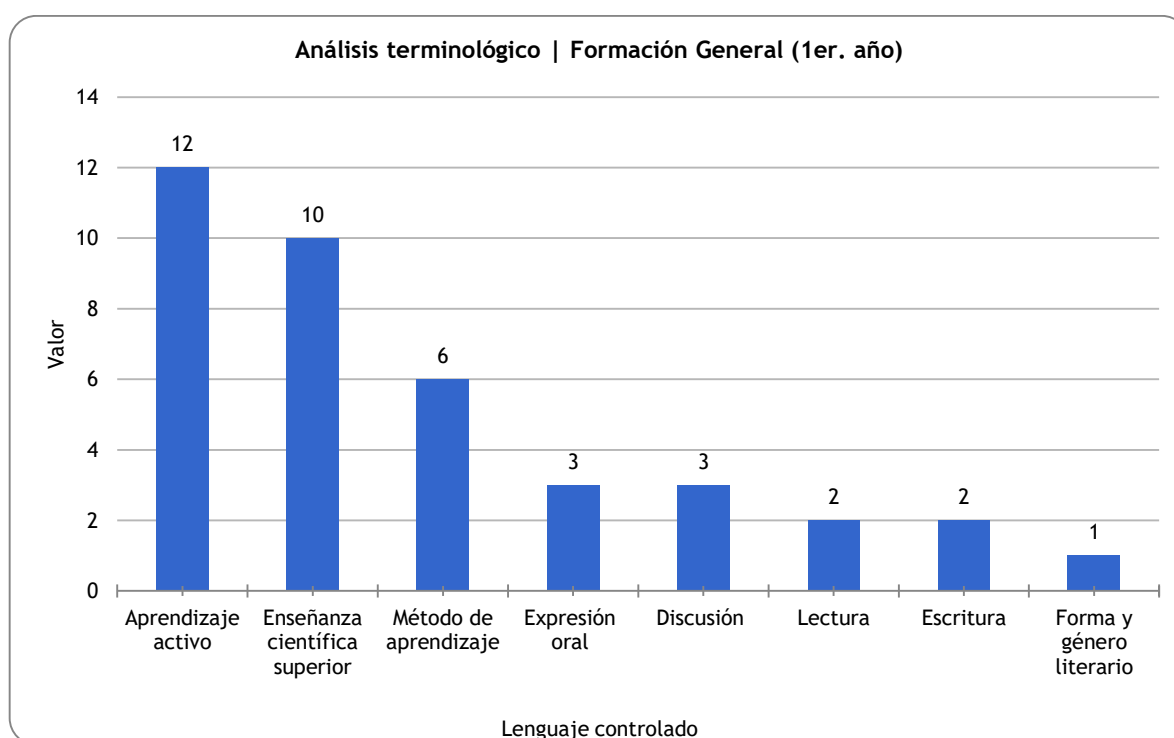


Gráfico 1: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 1er. año (ISARM, 2017)

El gráfico de barras muestra que, en los contenidos de las asignaturas del Campo de la Formación General de primer año, el mayor valor corresponde al término *aprendizaje activo*, como metodología vinculada a la alfabetización informacional. En segundo lugar, se



ubica el término *enseñanza científica superior*, y finalmente con menor valor, el término *forma y género literario*.

#### Asignaturas del Campo de la Formación Específica de Primer Año:

- Prehistoria General e Historia Antigua I.
- Historia Antigua II.
- Historia Americana.
- Introducción a la Historia.
- Antropología.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Producción de textos / Escritura académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Alfabetización académica	Enseñanza científica superior	19
Técnicas de estudio. Elaboración de resúmenes / síntesis. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	11
Construcción de conocimiento. Diálogo reflexivo. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	11
Lectura reflexiva	Lectura	4
Escritura	Escritura	4
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	2
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión	2
Géneros discursivos	Forma y género literario	1

**Tabla 14: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 1er. año (ISARM, 2017)**

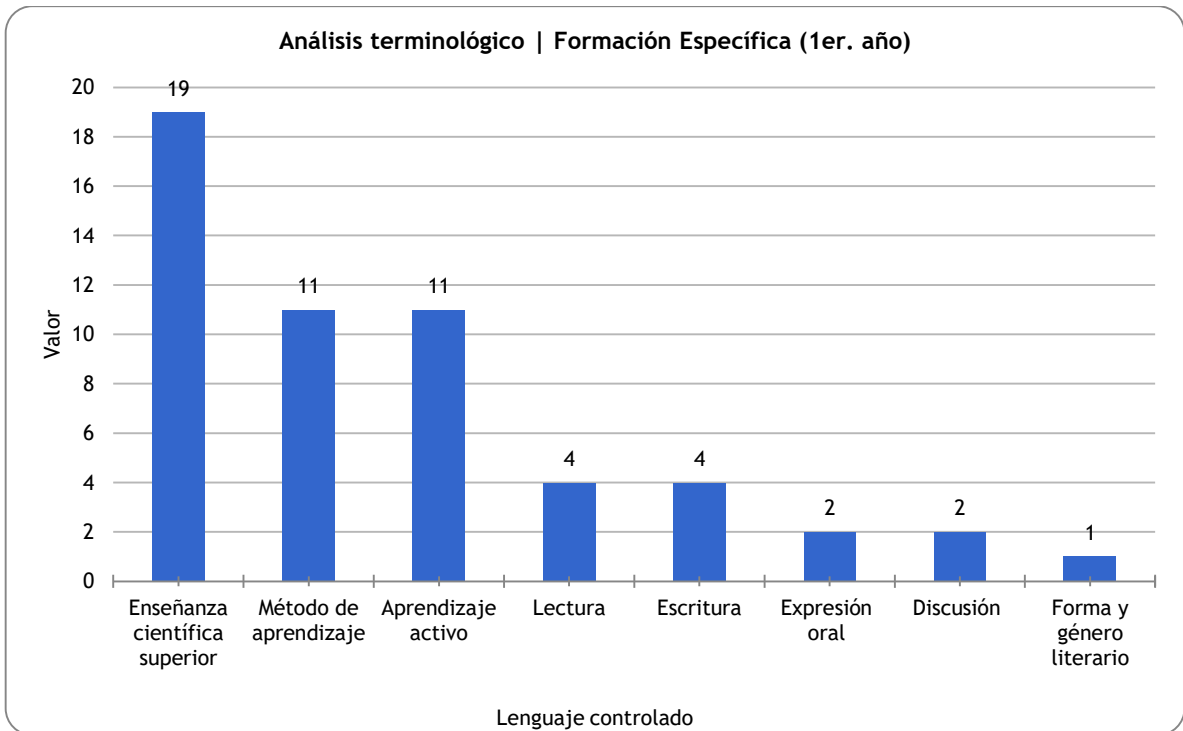


Gráfico 2: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 1er. año (ISARM, 2017)

El gráfico exhibe que en los contenidos de las asignaturas del Campo de la Formación Específica de primer año, el término *enseñanza científica superior* posee el mayor valor.

En segundo lugar, encontramos los términos *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo* que presentan igual valor. Por último, se ubica *forma y género literario* como el término que posee menor vinculación con la alfabetización informacional.

**Asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de Primer Año:**

- Práctica I.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Construcción de conocimiento	Aprendizaje activo	1
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	0
Producción de textos / Escritura académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Alfabetización académica	Enseñanza científica superior	4
Técnicas de estudio. Elaboración de resúmenes / síntesis. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	2
Diálogo reflexivo. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	2
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	0

Tabla 15: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 1er. año (ISARM, 2017)

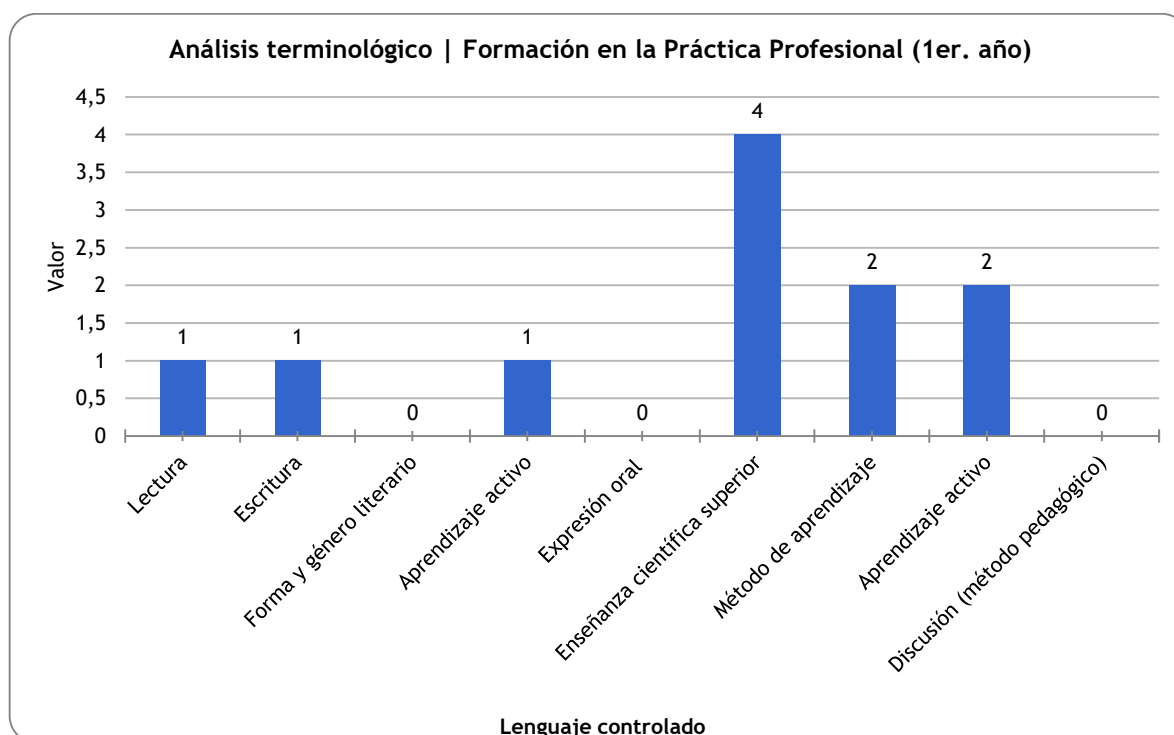


Gráfico 3: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 1er. año (ISARM, 2017)

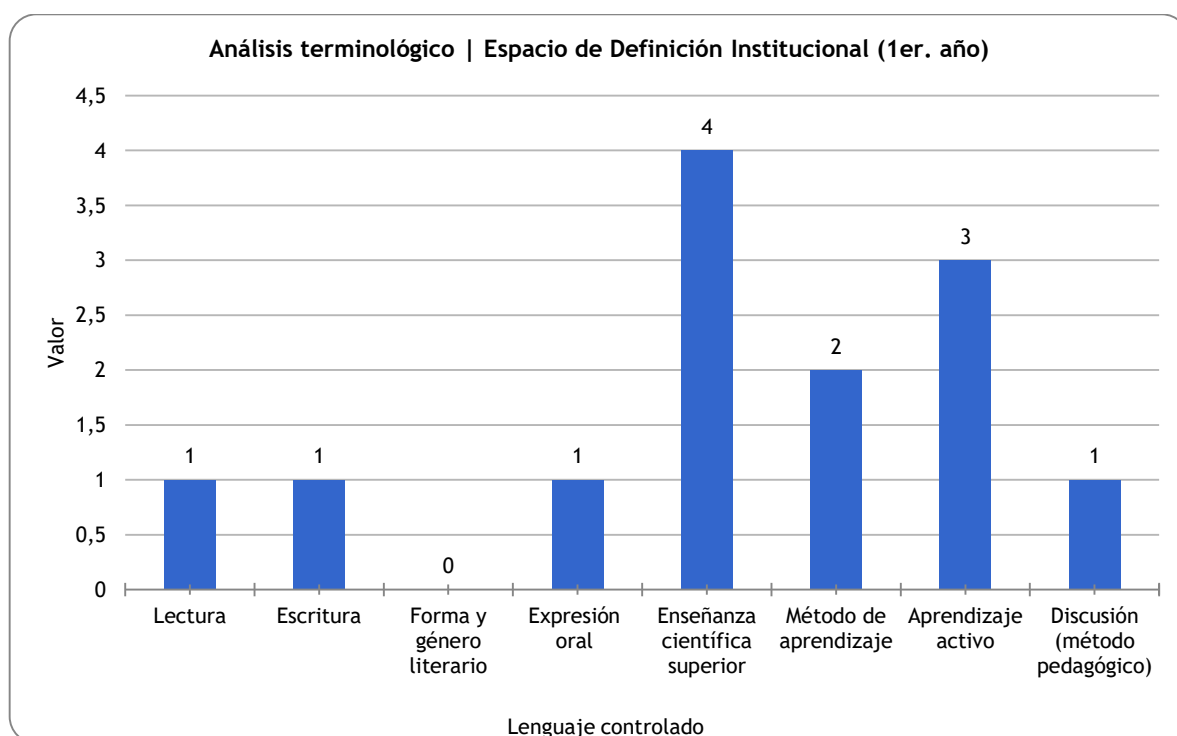
En los contenidos de la asignatura Práctica I, el término que presenta el mayor valor es *enseñanza científica superior*. A continuación, con igual valor, se ubican los términos *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo*.

## Asignatura del Espacio de Definición Institucional de Primer Año:

- Teología I.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Producción de textos / Escritura académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Alfabetización académica	Enseñanza científica superior	4
Técnicas de estudio. Elaboración de resúmenes / síntesis. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	2
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	3
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	1

**Tabla 16: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 1er. año (ISARM, 2017)**



**Gráfico 4: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 1er. año (ISARM, 2017)**

El análisis de los contenidos de la asignatura Teología I, evidencia que el término que presenta el mayor valor es *enseñanza científica superior*. En segundo lugar, se ubica el término *aprendizaje activo*.

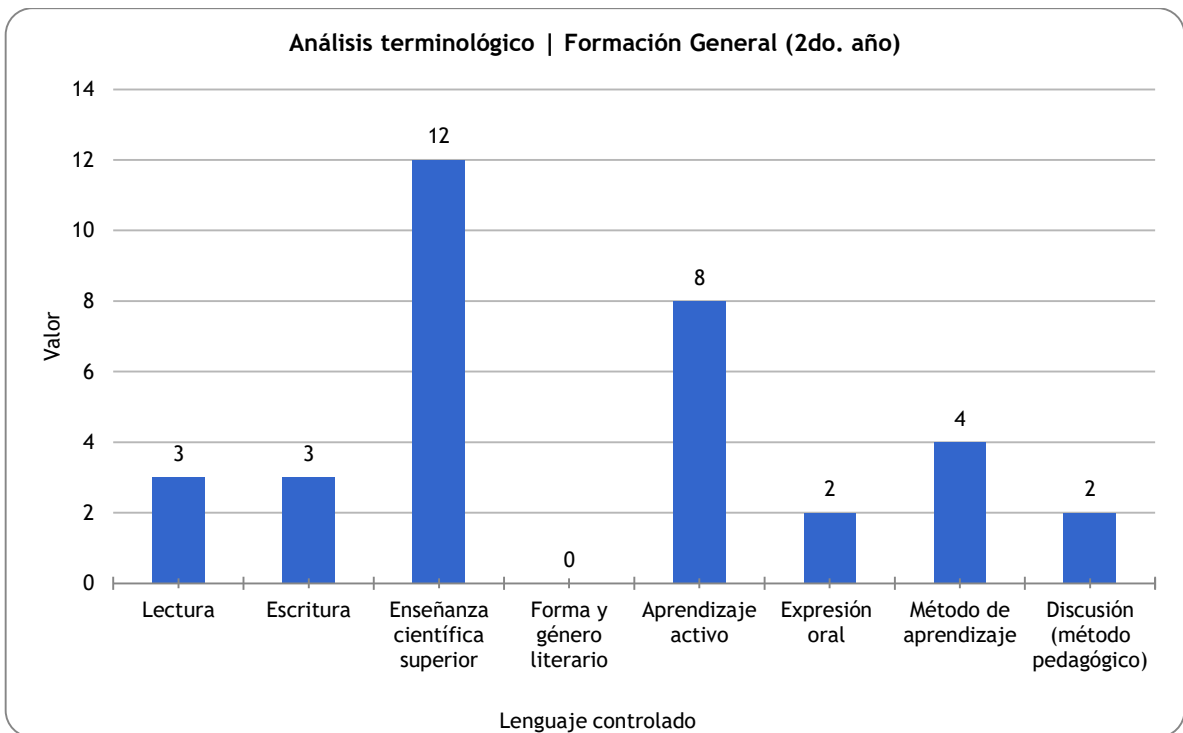
Curiosamente en esta unidad curricular, los términos *Lectura* y *Escritura* son los que menor vinculación tienen con la alfabetización informacional.

#### Asignaturas del Campo de la Formación General de Segundo Año:

- Psicología Educativa.
- Didáctica.
- Tecnologías de la Información y Comunicación.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	3
Escritura	Escritura	3
Alfabetización académica. Producción de textos / Escritura académica. Comprensión de textos disciplinares. Análisis de textos	Enseñanza científica superior	12
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Reflexión crítica / Pensamiento crítico. Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento	Aprendizaje activo	8
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	2
Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos. Técnicas de estudio. Elaboración de resúmenes / síntesis	Método de aprendizaje	4
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	2

Tabla 17: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 2do. año (ISARM, 2017)



**Gráfico 5: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 2do. año (ISARM, 2017)**

Como se puede apreciar en el gráfico, el término que presenta el mayor valor es *enseñanza científica superior*. En segundo lugar, se ubica el término *aprendizaje activo*. Así mismo, los términos *Lectura* y *Escritura* se ubican entre los que menor vinculación tienen con la alfabetización informacional.

#### **Asignaturas del Campo de la Formación Específica de Segundo Año:**

- Sujetos de la Educación Secundaria.
- Historia Medieval.
- Historia de la Modernidad.
- Historia Americana II.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	4
Escritura	Escritura	3
Alfabetización académica. Producción de textos / Escritura académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares	Enseñanza científica superior	14
Géneros discursivos	Forma y género literario	1
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	3
Técnicas de estudio. Elaboración de resúmenes / síntesis. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	11
Construcción de conocimiento. Diálogo reflexivo. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	11
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	3

Tabla 18: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 2do. año (ISARM, 2017)

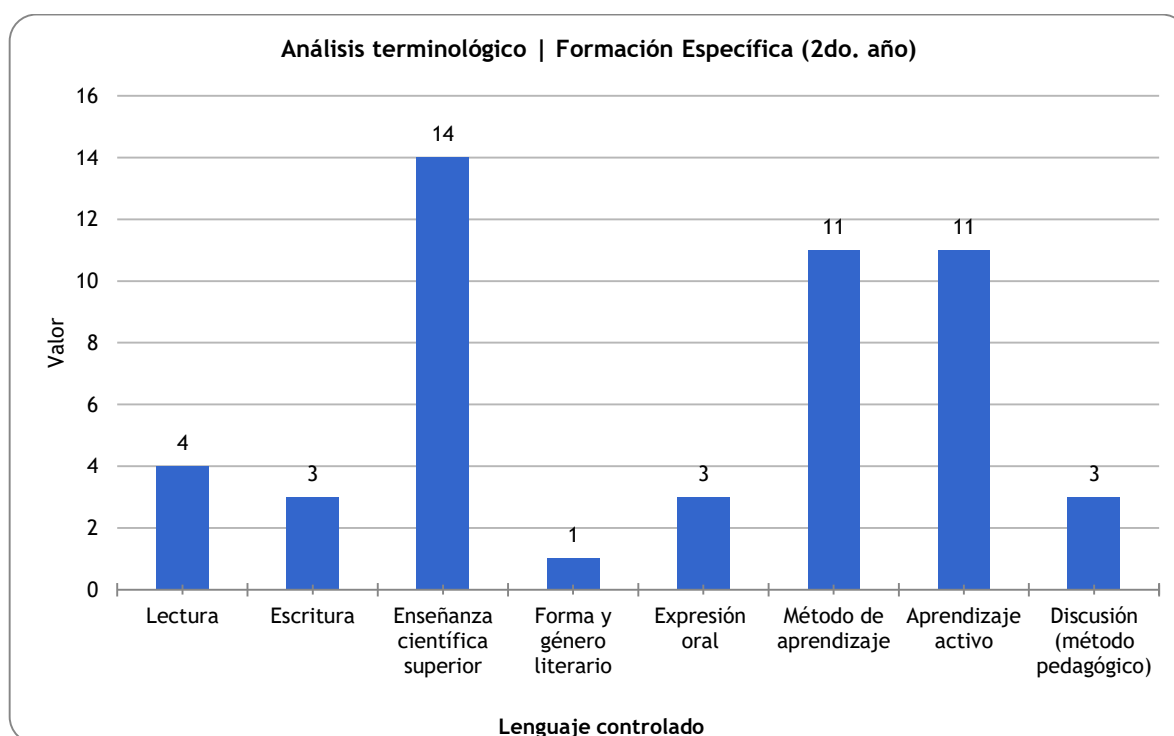


Gráfico 6: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 2do. año (ISARM, 2017)

Se observa que el término *enseñanza científica superior* tiene un valor más alto en comparación con los términos *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo*. A su vez, el término *forma y género literario* es el que menor vinculación tiene respecto a la alfabetización informacional, en las asignaturas del campo disciplinar específico.

## Asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de Segundo Año:

- Práctica II.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Alfabetización académica. Producción de textos / Escritura académica. Comprensión de textos disciplinares. Análisis de textos	Enseñanza científica superior	4
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	1
Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico. Diálogo reflexivo	Aprendizaje activo	1
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	0

Tabla 19: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 2do. año (ISARM, 2017)

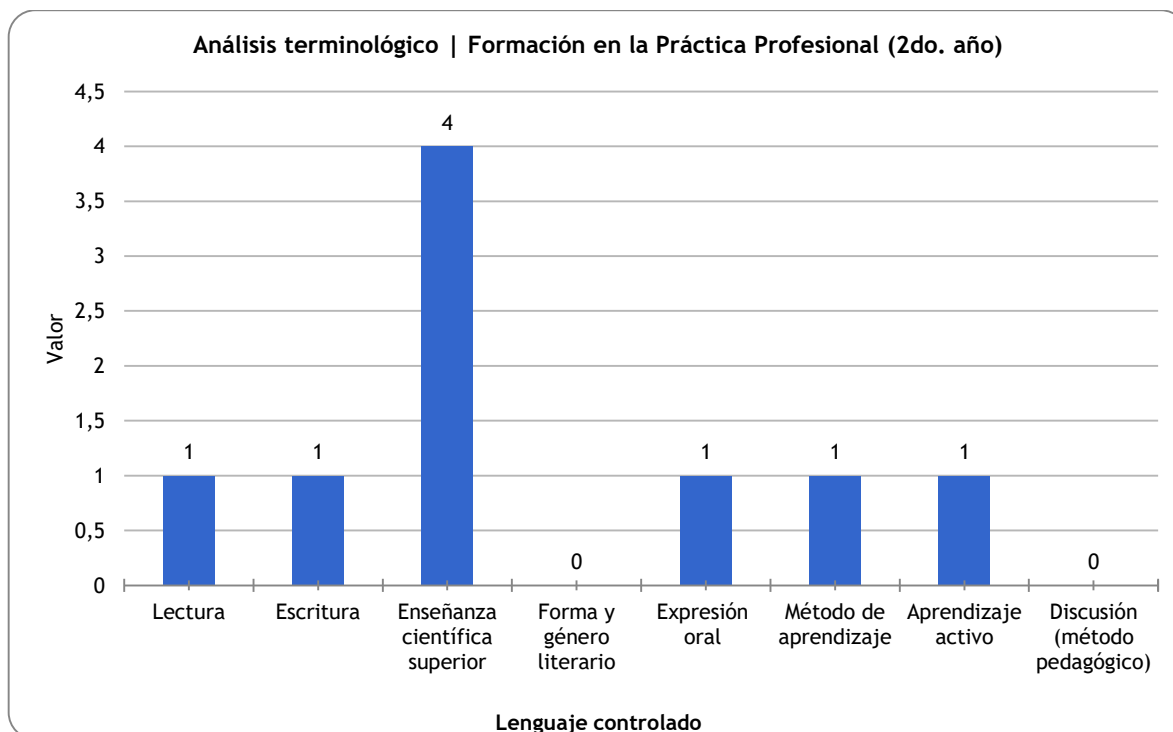


Gráfico 7: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 2do. año (ISARM, 2017)



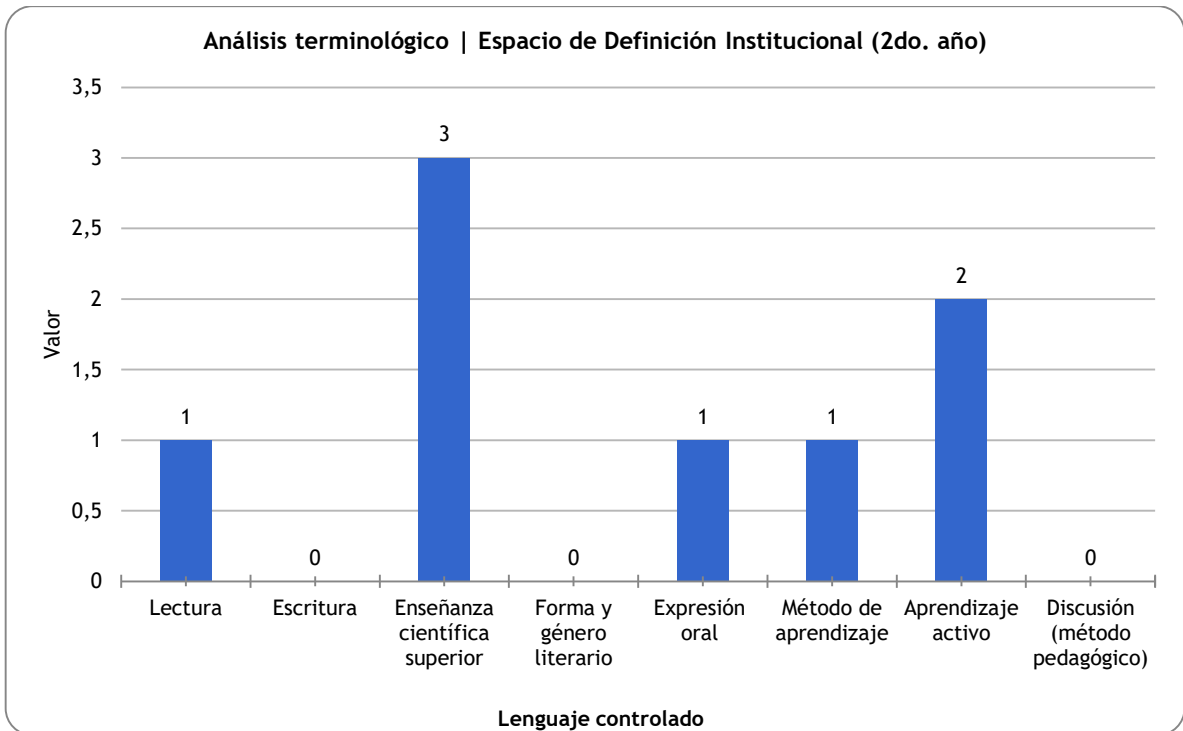
En la asignatura Práctica Profesional II, se observa que el término *enseñanza científica superior* presenta una diferencia significativa en comparación con los demás términos.

**Asignatura del Espacio de Definición Institucional de Segundo Año:**

- Teología II.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	0
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	3
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	1
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	2
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	0

**Tabla 20: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 2do. año (ISARM, 2017)**



**Gráfico 8: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 2do. año (ISARM, 2017)**

En la asignatura Teología II, se destaca el término *enseñanza científica superior* y en segundo orden, se ubica el término *aprendizaje activo*. Los demás términos, registran una mínima vinculación con la alfabetización informacional.

**Asignaturas del Campo de la Formación General de Tercer Año:**

- Educación Sexual Integral.
- Sociología de la Educación.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	2
Escritura	Escritura	2
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	8
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	2
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	4
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	6
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	2

Tabla 21: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 3er. año (ISARM, 2017)

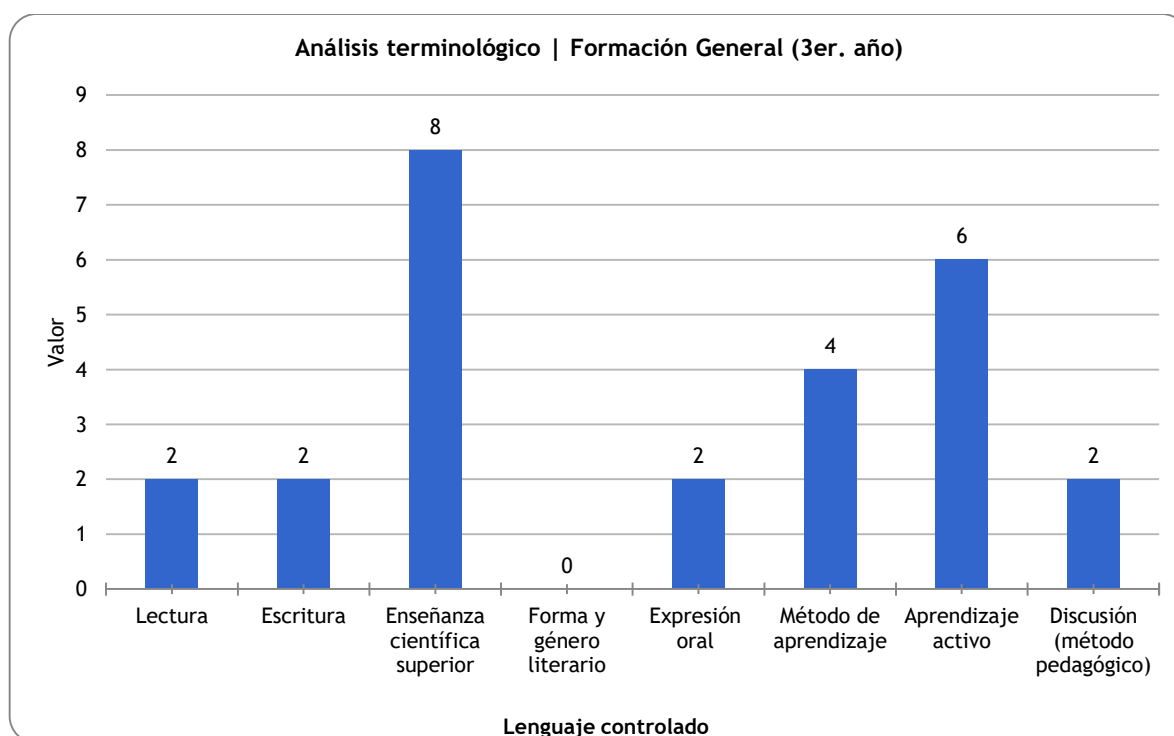


Gráfico 9: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 3er. año (ISARM, 2017)

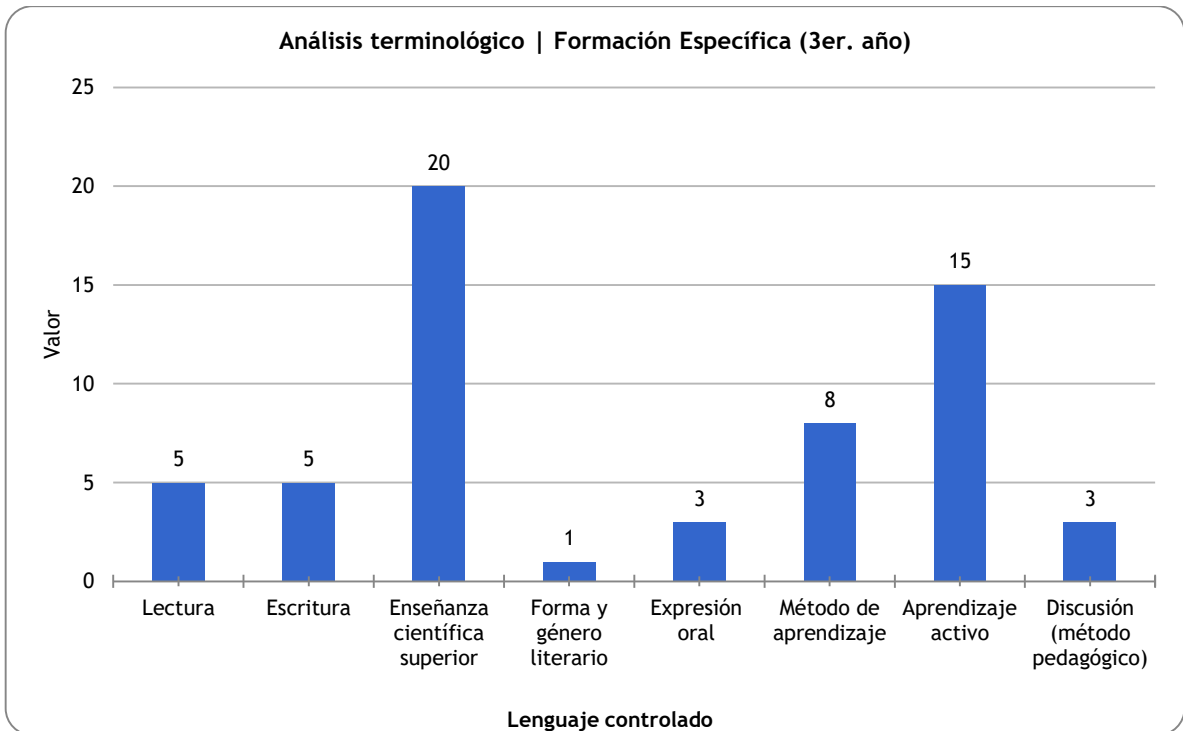
En las asignaturas del Campo de la Formación General, el término que presenta el mayor valor es *enseñanza científica superior*. En segundo lugar, se ubica el término *aprendizaje activo*. En cuanto a los términos *Lectura*, *Escritura*, *Expresión oral* y *Discusión*, son los que menor vinculación tienen con la alfabetización informacional.

**Asignaturas del Campo de la Formación Específica de Tercer Año:**

- Historia Argentina I.
- Historia Latinoamericana Contemporánea.
- Historia Contemporánea.
- Historiografía.
- Didáctica de la Historia.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	5
Escritura	Escritura	5
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	20
Géneros discursivos	Forma y género literario	1
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	3
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	8
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	15
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	3

**Tabla 22: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 3er. año (ISARM, 2017)**



**Gráfico 10: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 3er. año (ISARM, 2017)**

El término que presenta mayor valor es *enseñanza científica superior*. En segundo lugar, se ubica el término *aprendizaje activo*. Nuevamente los términos *Lectura* y *Escritura*, se ubican entre los que presentan menor vinculación con la alfabetización informacional.

**Asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de Tercer Año:**

- Práctica III.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	4
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	1
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	2
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	1

Tabla 23: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 3er. año (ISARM, 2017)

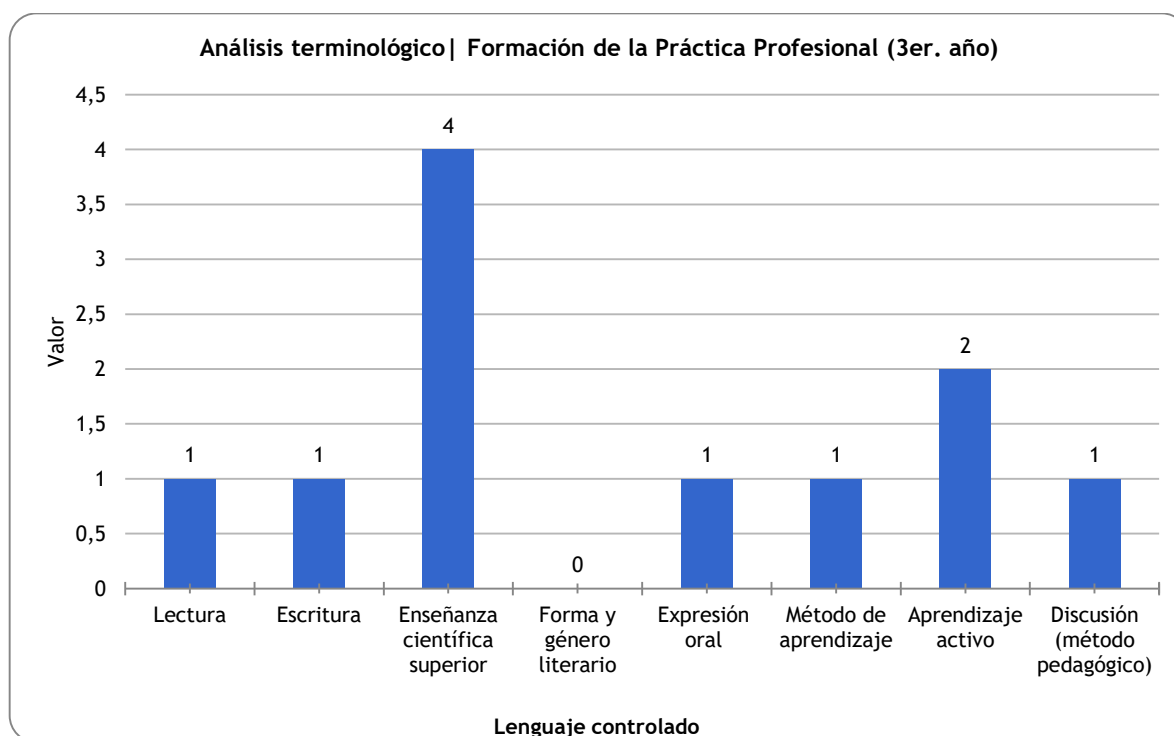


Gráfico 11: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 3er. año (ISARM, 2017)

En la Práctica III, el término *enseñanza científica superior* presenta el valor más alto. En segundo lugar, se ubica el término *aprendizaje activo*. Los términos *Lectura* y *Escritura*, se ubican entre los que presentan menor vinculación con la alfabetización informacional.

## Asignatura del Espacio de Definición Institucional de Tercer Año:

- Teología III.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	4
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	3
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	3
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	1

Tabla 24: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 3er. año (ISARM 2017)

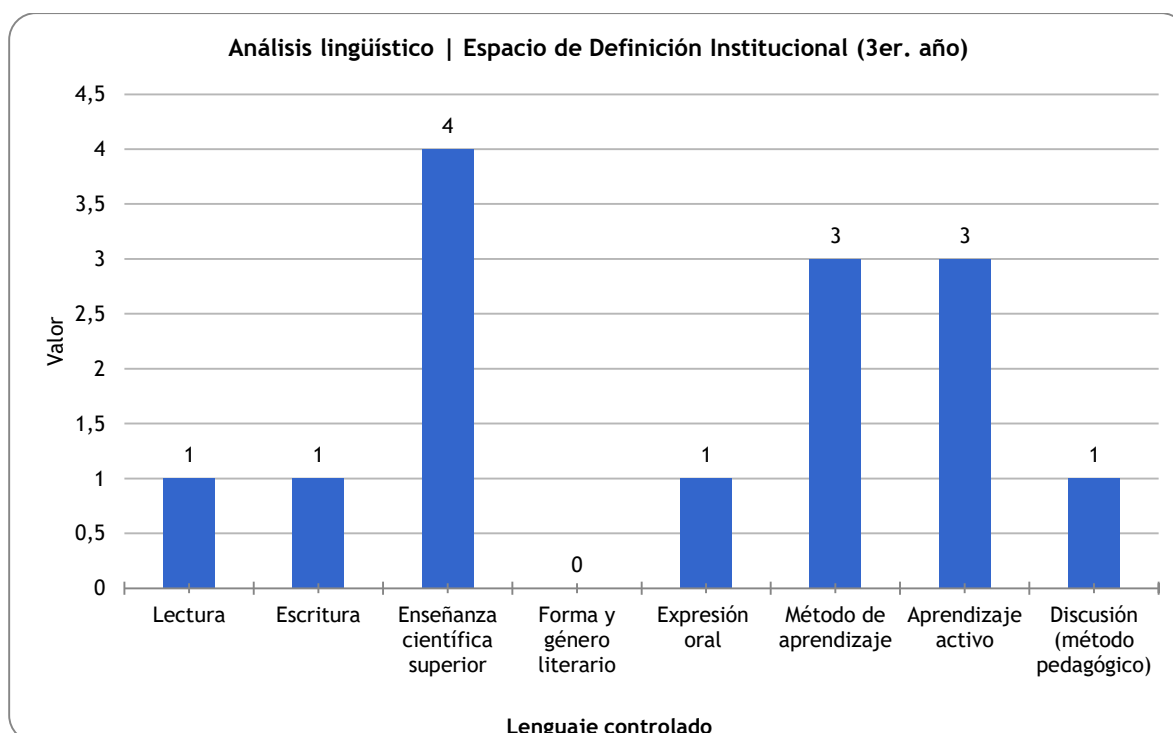


Gráfico 12 : Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 3er. año (ISARM, 2017)

En la asignatura Teología III, el término *enseñanza científica superior* presenta el valor más alto, seguido por los términos *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo*.

### Asignaturas del Campo de la Formación General de Cuarto Año:

- Historia y Política de la Educación Argentina.
- Formación Ética y Ciudadana.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	2
Escritura	Escritura	2
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	8
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	2
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	5
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	2
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	2

Tabla 25: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación General de 4to. año (ISARM, 2017)

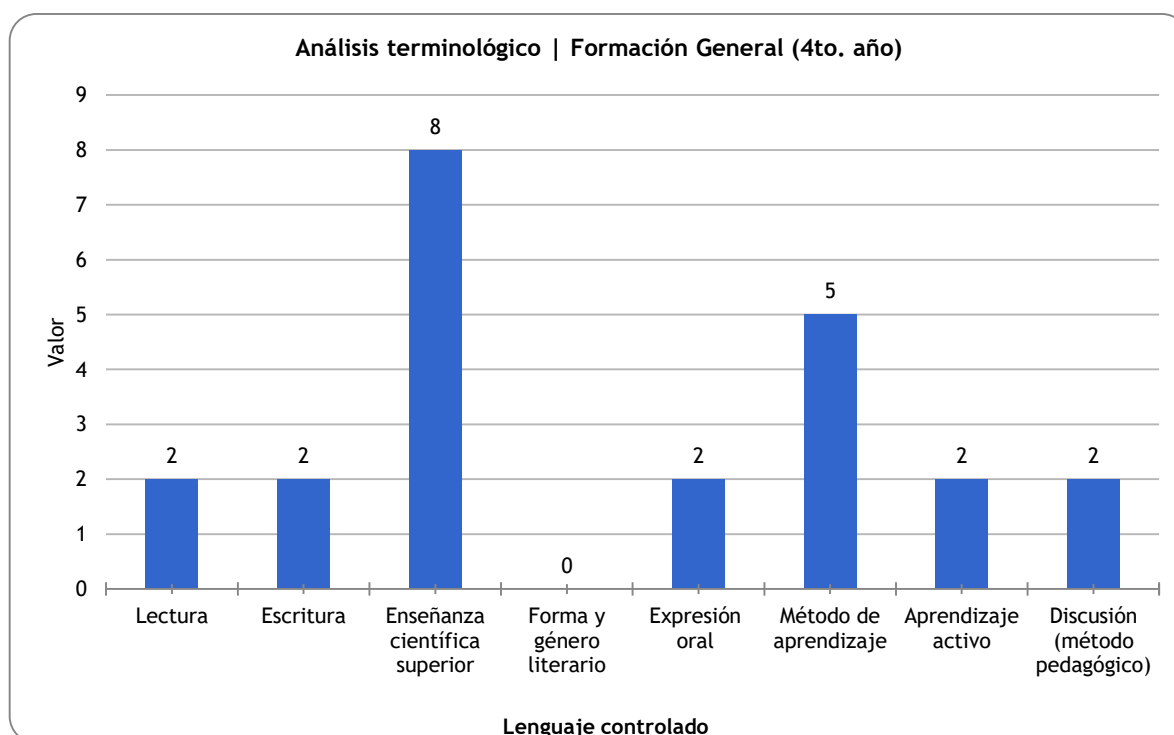


Gráfico 13: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación General de 4to. año (ISARM, 2017)



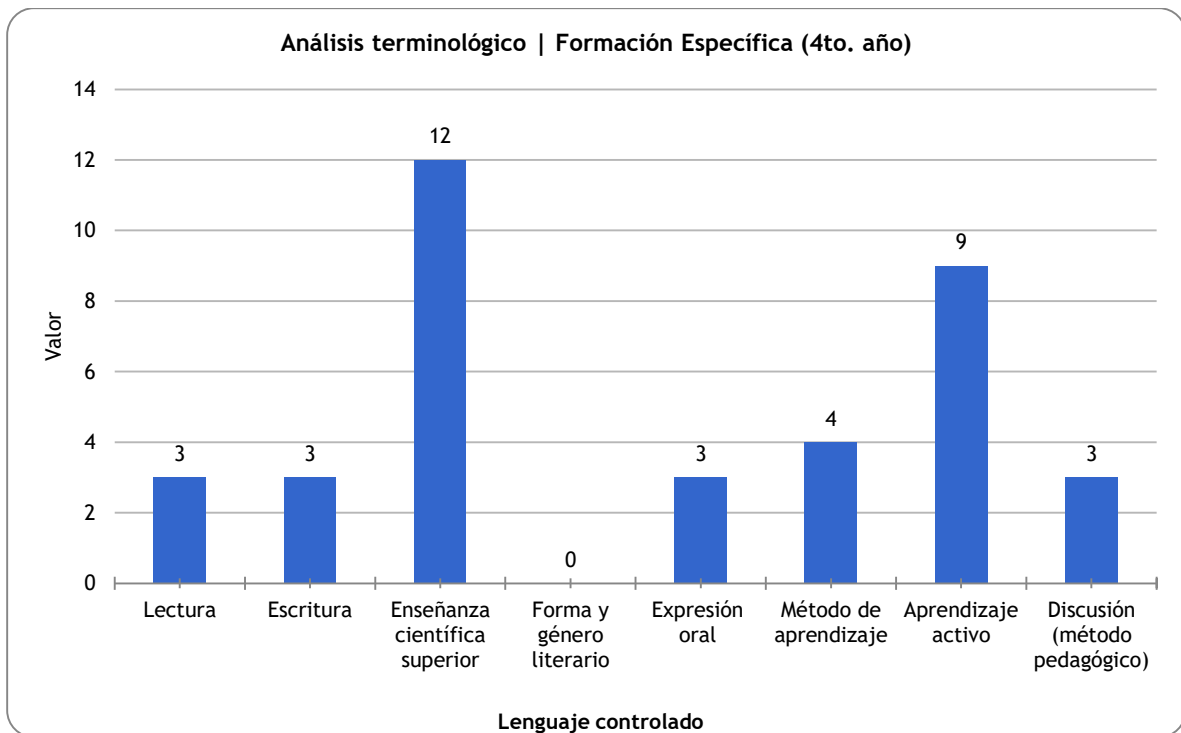
En el gráfico se visualiza al término *enseñanza científica superior* con un mayor valor, seguido del término *método de aprendizaje*.

**Asignaturas del Campo de la Formación Específica de Cuarto Año:**

- Historia Argentina II.
- Historia Regional.
- Metodología de la Investigación Histórica.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	3
Escritura	Escritura	3
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	12
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	3
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	4
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	9
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	3

**Tabla 26: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 4to. año (ISARM, 2017)**



**Gráfico 14: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en las asignaturas del Campo de la Formación Específica de 4to. año (ISARM, 2017)**

En el análisis realizado a las asignaturas de la formación disciplinar específica de cuarto año, se aprecia que el término *enseñanza científica superior* posee un mayor valor, seguido del término *aprendizaje activo*.

**Asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de Cuarto Año:**

- Residencia Pedagógica.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	4
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	0
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	3
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	1

Tabla 27: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 4to. Año (ISARM, 2017)

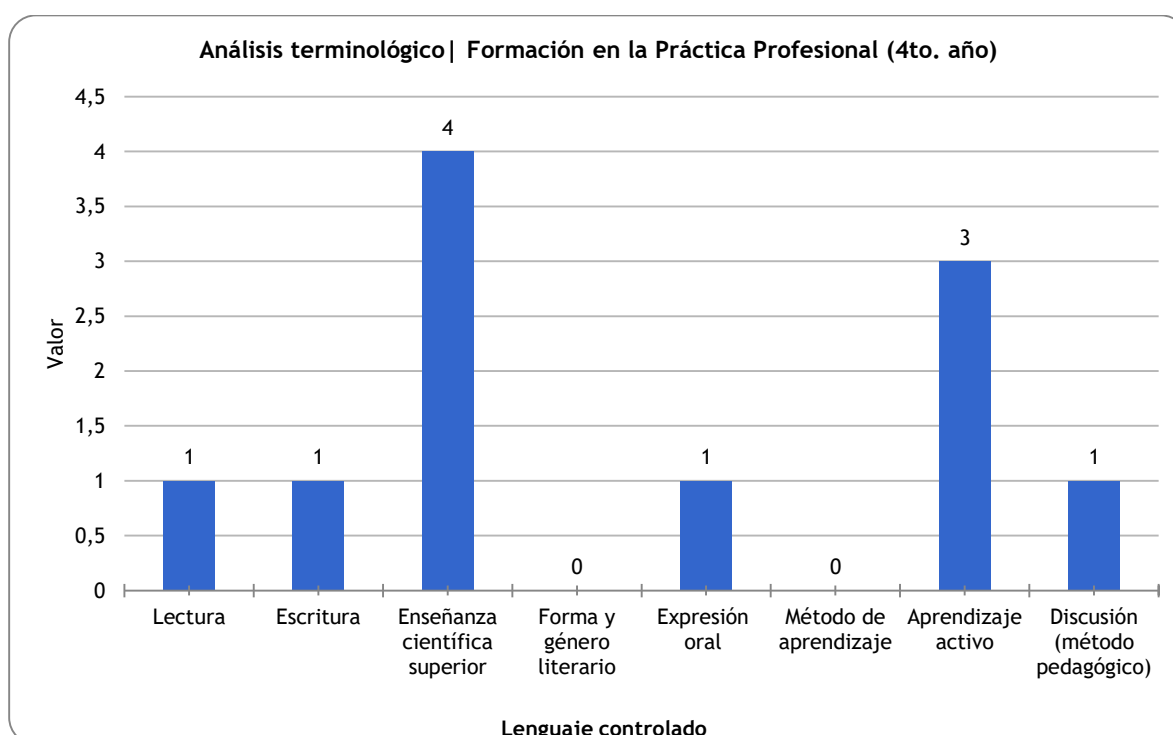


Gráfico 15: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de 4to. año (ISARM, 2017)

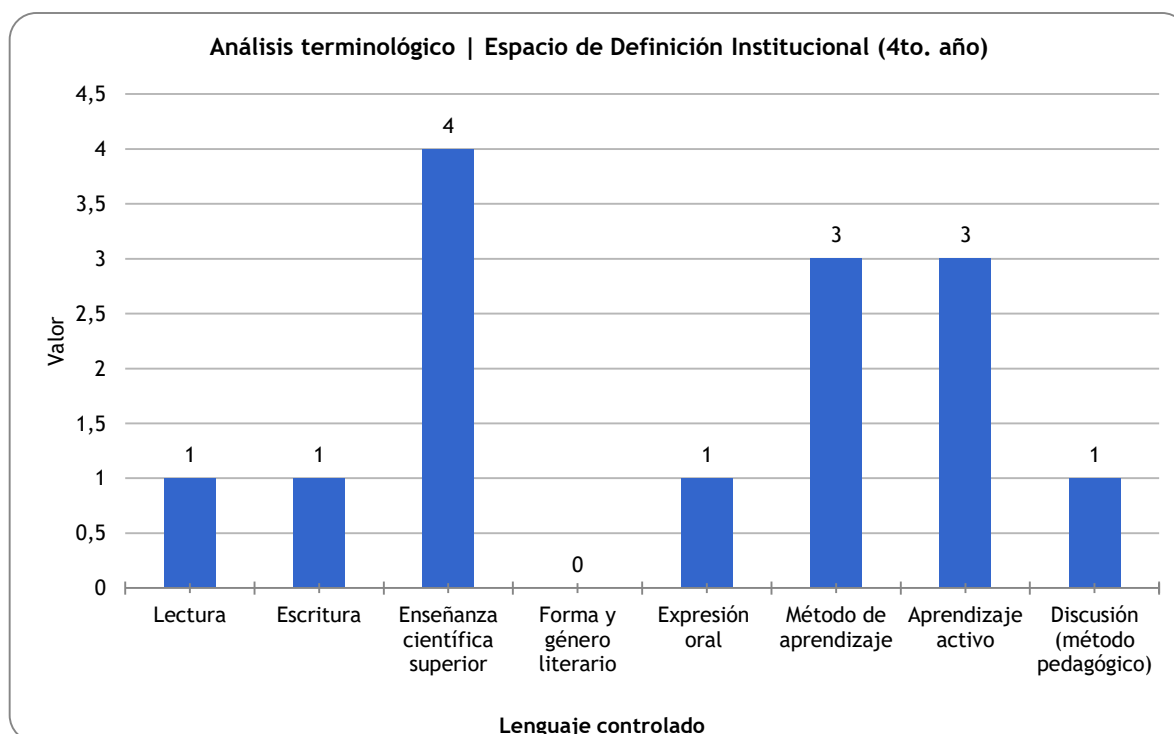
En el análisis realizado a la asignatura Residencia Pedagógica, se aprecia que el término *enseñanza científica superior* posee un mayor valor, seguido del término *aprendizaje activo*.

## Asignatura del Espacio de Definición Institucional de Cuarto Año:

- Teología IV.

Lenguaje natural	Lenguaje controlado	Valor
Lectura reflexiva	Lectura	1
Escritura	Escritura	1
Alfabetización académica. Análisis de textos. Comprensión de textos disciplinares. Producción de textos / Escritura académica	Enseñanza científica superior	4
Géneros discursivos	Forma y género literario	0
Competencia comunicativa / Oralidad	Expresión oral	1
Elaboración de resúmenes / síntesis. Técnicas de estudio. Elaboración de cuadros comparativos / mapas conceptuales / esquemas / gráficos	Método de aprendizaje	3
Diálogo reflexivo. Construcción de conocimiento. Reflexión crítica / Pensamiento crítico	Aprendizaje activo	3
Debate fundamentado / Exposición oral	Discusión (método pedagógico)	1

**Tabla 28: Términos vinculados a la alfabetización informacional correspondientes a la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 4to. año (ISARM, 2017)**



**Gráfico 16: Frecuencia de uso de términos relacionados con la alfabetización informacional, utilizados en la asignatura del Espacio de Definición Institucional de 4to. año (ISARM, 2017)**

En la asignatura Teología IV, el término *enseñanza científica superior* presenta el valor más alto, seguido por los términos *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo*.

## Resultados del análisis de las entrevistas

En este universo de opinión se plantearon temáticas novedosas, posibilidades de indagación en aspectos que hacen a los contenidos propios de la disciplina (historia), a los aspectos interactivos entre el hombre y la máquina, las tecnologías educativas, la accesibilidad, al uso de diferentes programas, incluso a la conformación de redes para un fortalecimiento institucional e interinstitucional.

Con esta diversificación de problemas y temáticas se acentuó la necesidad de seleccionar una estrategia adecuada al tipo y característica de este estudio para analizar la información recogida e interpretar las entrevistas efectuadas. Para analizar la situación descrita por los diferentes actores de la carrera, se recurrió a los conceptos y técnicas del método FODA.

Entre los propósitos de esta elección se señala la pretensión de conocer la realidad desde las voces de los actores sociales; tener un panorama de la situación desde diferentes niveles de dirección o gestión institucional y operativa; visualizar la determinación de políticas para mantener las fortalezas, para atacar las debilidades; identificar la unidad de pensamiento entre los participantes.

El FODA aporta información estratégica, permite el análisis de la situación actual (estático), también posibilita análisis proyectivo (dinámico), sobre todo cuando se determinan las amenazas, ya que no sólo trata de inventariar lo existente, sino lo que podría ocurrir en el futuro de persistir determinadas variables.

En el presente trabajo se considera que la organización de carrera tiene una estructura piramidal, por lo tanto, para evitar mezclar diversas posiciones jerárquicas y no producir “el efecto miopía”, se adoptaron dos dimensiones de análisis:

1. Coordinador.
2. Docente.
3. Investigador.

### **Dimensión 1: Coordinación**

*Ambiente institucional:* El lugar donde se efectuó la entrevista dispone de un amplio espacio y el ambiente es agradable, con aire acondicionado, y mobiliario acorde. Cuenta

con un escritorio personal y amplia mesa para reuniones. El mate sirve para iniciar las conversaciones.

En la entrevista, se obtuvo información vinculada a la dimensión pedagógica-didáctica y organizativa-institucional de la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia desde la coordinación institucional.

**a) Fortalezas:**

La coordinación, visualiza las fortalezas del estado de la ALFIN de la siguiente manera:

“Uso del correo electrónico para el envío de documentos, incluso a través del celular que por las magnitudes aceptables de memorias que puedan tener los celulares por ahí no se puede, pero sí se utiliza frecuentemente.”

“Me estaba ejercitando... aprendiendo Google drive porque nos tocó trabajar en la redacción, escritura del diseño curricular que se va a poner en vigencia el año que viene...”

“Además fue un planteo en la última reunión de trabajar eso del aula virtual, porque más que para la utilización del foro que me parece valioso, pero teniendo la posibilidad de encontrarnos en el aula, me parece que es vital para hacer accesible el material y que ya los alumnos vengan preparados con una lectura previa.”

“En el caso de la carrera hay mucha gente que utiliza el aula virtual como un complemento de la presencial o para subir algunos textos o hacer accesible a los alumnos otro material.”

“Después, sí para comunicación con los alumnos los distintos sistemas de comunicación si se puede incluir WhatsApp, por ejemplo, grupos para establecer comunicaciones sobre un determinado tema. Los grupos de práctica tienen, en el caso de los docentes nos manejamos con los delegados de curso para transmitir cierto tipo de información rápidamente digamos.”

**Tabla 29: Fortalezas de la Dimensión 1 (coordinación)**

**b) Debilidades:**

Desde la Coordinación, los aspectos débiles se reflejan en las siguientes expresiones:

“Utilizo muy poco las TIC para preparar clases. Generalmente lo que utilizo es el clásico libro, el libro en formato papel, también si por ahí puedo recurrir a algún tipo de cuadro o esquemas que aparecen sobre algunos temas que puedo buscar en distintas páginas, pero hasta ahí digamos llega lo que es la utilización directa de Internet para preparar la clase. Después el resto puede tener que ver con búsquedas de videos, con búsquedas en YouTube...”

“Después, aula virtual es una deuda pendiente. Es un planteo que incluso ahora en

las últimas jornadas se comprometieron las profesoras de TIC que es un espacio de segundo año ayudarnos a organizar esa manera de comunicarnos también con los alumnos.”

“Y lo que se señala acá como actualización permanente, yo cada tanto miro las páginas de las distintas editoriales. O sea busco, miro, veo que es lo último, lo más reciente en historia argentina que es mi materia y bueno, hasta ahí llega digamos mi utilización de las TIC para la preparación de clases.”

**Tabla 30: Debilidades de la Dimensión 1 (coordinación)**

**c) Amenazas:**

Desde el discurso de la Coordinación se destacan los siguientes aspectos que resultan amenazantes:

“Repito ahí lo que te decía anteriormente de búsquedas de distintas páginas de editoriales con las referencias generales de las publicaciones, pero generalmente acá en historia es muy común que, en los pasillos, en las reuniones sociales, donde sea que tengamos tiempo de juntarnos como carrera nos pasamos el dato en forma verbal, es la forma más común. O nos prestamos el material o nos enviamos distintas publicaciones, páginas o el formato del libro virtual (pdf).”

**Tabla 31: Amenazas de la Dimensión 1 (coordinación)**

**d) Oportunidades:**

La voz de la coordinación institucional destaca numerosas potencialidades que la ALFIN podría desarrollar en diferentes aspectos de docencia, investigación, transferencia, y extensión tanto en los ámbitos internos como externos de la misma:

“La mayoría de las carreras tienen espacios curriculares que trabajan con aula virtual, incluso tenemos una biblioteca virtual que nos están motivando, invitando para hacer uso de ese recurso.”

“A veces hay datos que hay que corroborar en las distintas lecturas, porque puede aparecer generalizado un dato. Me gusta que utilicen porque es una manera de que constaten el dato siempre y cuando recurran a páginas medianamente serias porque sino tampoco es creíble o puede estar distorsionado. Y los mapas... también el trabajo con mapas, la búsqueda de mapas en distintas páginas web.”

“Me estaba ejercitando... aprendiendo Google drive porque nos tocó trabajar en la redacción, escritura del diseño curricular que se va a poner en vigencia el año que viene. Se editó una página (un documento) con la aplicación del Drive donde todas las carreras que estábamos, que habíamos sido convocadas para trabajar en el diseño teníamos nuestro espacio para operar, producir cambios en la planilla, en las fundamentaciones, en los distintos documentos. En eso estamos, es un experiencia piloto.”

**Tabla 32: Oportunidades de la Dimensión 1 (coordinación)**

Tabla 33: Síntesis de la Dimensión 1

<p style="text-align: center;"><b>Fortalezas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso del correo electrónico para el envío de documentos, incluso a través del celular.</li> <li>• Motivación para aprender la utilización de herramientas para el trabajo colaborativo (Google drive).</li> <li>• Exigencia institucional para el uso del aula virtual.</li> <li>• Hay muchos docentes de la Carrera de Profesorado en Historia que utilizan el aula virtual como complemento del aula presencial y para compartir material bibliográfico.</li> <li>• Utilización del celular para grupos de WhatsApp, que conforman los docentes y alumnos de las prácticas profesionales.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Debilidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escaso uso de las TIC en la práctica docente (búsqueda de imágenes y videos).</li> <li>• Uso limitado del aula virtual.</li> <li>• Consulta en el sitio web de las editoriales como única forma de actualización profesional.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Amenazas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persistencia de los canales formales/informales “tradicionales” de comunicación entre pares.</li> <li>• Preeminencia del libro impreso.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Oportunidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un gran número de carreras del ISARM utilizan el aula virtual.</li> <li>• La institución promueve el uso de la biblioteca virtual.</li> <li>• Uso de los recursos de información en línea para ampliar/validar información de los materiales impresos.</li> <li>• Utilización de imágenes y mapas en línea.</li> <li>• Estímulo para el conocer/aprender las herramientas de trabajo colaborativo.</li> </ul>

### **Dimensión 2: Docente**

*Ambiente institucional:* Los espacios físicos del nivel intermedio comienzan a ser compartidos, se caracterizan por su mayor exposición a la dinámica institucional. La predisposición para la entrevista es marcada, el diálogo fluido.

En el momento en que se realizaba la entrevista, el docente efectuaba sus tareas habituales (preparaban clases). Durante las conversaciones, se pudo observar que ingresaban al lugar otros docentes y/o alumnos quienes conversaban brevemente con el entrevistado, por lo que, en determinados momentos, se debió interrumpir la entrevista.



Por lo general, antes de concluir la grabación, el entrevistado añadió una serie de aportes, críticas y/o reflexiones personales respecto a la dinámica de la formación en la ALFIN y demostró predisposición para cualquier otra cuestión que pudiera realizarse.

**a) Fortalezas:**

El personal docente señala en su discurso los siguientes aspectos fuertes de la ALFIN en la Carrera de Profesorado en Historia:

“Uso las TIC para recuperar información, para preparar clases más que nada, también para comunicarme con los colegas y los alumnos.”

“Actualización también porque realizo cursos online; plataformas de educación a distancia.”

“Utilizamos... bueno el PowerPoint que es lo que más manejo, el Prezi, no tanto porque no estoy tan avanzada, yo sé que hay muchas, pero no se manejar todas las herramientas.”

“También uso Facebook, WhatsApp... hasta ahí nomás. Las otras redes como Instagram todavía no.”

**Tabla 34: Fortalezas de la Dimensión 2 (docente)**

**b) Debilidades:**

Como aspectos vulnerables se marcan:

“Con los alumnos sí suelo compartir información, pero todavía no estoy tan acostumbrada a eso.”

“Tengo muchos miedos y dudas con respecto a eso de socializar la información”.

“Sí, no sé... a que las fuentes no sean del todo fiables, a que tenga errores. Todavía no me da tanta confianza. Además, también por el tema del derecho de autor.”

**Tabla 35: Debilidades de la Dimensión 2 (docente)**

**c) Amenazas:**

Las cuestiones amenazantes se manifiestan en comentarios como por ejemplo:

“El gran temor que me produce todo esto es que la figura del profesor desaparezca. Nosotros tenemos miedo, pero creo que también los alumnos ignoran mucho de estas cuestiones. Esto veo en la secundaria con el tema de las netbook que se hizo un mal uso. Usaban las computadoras para jugar en vez de para la parte académica. Pero también porque los docentes no estamos preparados.”

**Tabla 36: Amenazas de la Dimensión 2 (docente)**

**d) Oportunidades:**

El personal docente menciona las siguientes potencialidades:

“Estaría bueno que capaciten más a los docentes en este tema, porque creo que nos falta avanzar más en ésta área del conocimiento, no estamos del todo preparados para trabajar, sería interesante que se capacite más o que haya más acceso a la capacitación.”

**Tabla 37: Oportunidades de la Dimensión 2 (docente)**

**Tabla 38: Síntesis de la dimensión 2**

<p><b>Fortalezas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Uso de las tecnologías para recuperar información, preparar clases y comunicarse con colegas y/o alumnos.</li><li>• Uso de las TIC para actualización profesional.</li><li>• Conocimiento de plataformas de educación virtual.</li><li>• Utilización de Microsoft PowerPoint para diseñar presentaciones para las clases.</li><li>• Uso de Facebook y WhatsApp.</li></ul>	<p><b>Debilidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Falta de hábito para socializar información en formato electrónico/digital.</li><li>• Dudas e inseguridades para compartir información.</li><li>• Temor a cometer plagio por desconocimiento del derecho de autor.</li></ul>
<p><b>Amenazas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Temor a que la figura del profesor desaparezca.</li><li>• Falta de formación en el uso pedagógico de las TIC.</li></ul>	<p><b>Oportunidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Motivación e interés para adquirir destrezas en el uso de las tecnologías aplicadas a la práctica docente.</li></ul>

### Dimensión 3: Investigador

*Ambiente institucional:* El espacio físico del tercer nivel, si bien es compartido, se distingue por ser un lugar propicio para el trabajo intelectual.

Hay buena predisposición para la entrevista, que también se enriquece con anécdotas y experiencias vividas en la formación docente e investigación histórica.

#### a) Fortalezas:

El investigador alude en su discurso los siguientes aspectos fuertes de la ALFIN en la Carrera de Profesorado en Historia:

“Utilizo muchísimo sobre todo la web para tomar información, no solamente información que tenga que ver con hechos históricos lo que hace a información bibliográfica, sino también muchísimo material con imágenes, muchísimos mapas puedo bajar que nos sirven muchísimo para dar clases, PowerPoint y además videos.”

“Los videos los utilizo acorde a mis necesidades y tiempos disponibles, si algunos son cortitos sirven para una motivación, para una conclusión, para el análisis de algún proceso, de algún hecho histórico concreto. Y este material sirve para preparar las clases, pero también para preparar el material para los chicos”

“Se utiliza mucho el mail sobre todo con el delegado del curso, entonces se manda al delegado y el delegado distribuye a los demás en el grupo que ellos tienen. Entonces eso facilita muchísimo la tarea.”

“Y bueno, la comunicación con los colegas es permanente, tenemos sistema de WhatsApp, un grupo de mail, bueno, todo lo disponible.”

“A mí me gusta mucho trabajar en el aula virtual, trabajé mucho tiempo con plataforma Moodle, la conozco... conozco otras que no recuerdo el nombre que trabajábamos en la UCAMI y que también nos sirvió muchísimo, entonces todos los trabajos prácticos, todo el material virtual se le mandaba a los alumnos solamente a través del aula virtual.”

Tabla 39: Fortalezas de la Dimensión 3 (investigador)

**b) Debilidades:**

Como aspectos vulnerables se menciona:

“En el caso del blog, wikis, no tengo mucha experiencia. No utilizo casi porque lo demás ya me lleva mucho tiempo.”

“Yo me niego por una cuestión de tiempo, no porque no quiera. Antes tenía blog, armaba yo sola el blog, ahora no sé cómo se arma un blog... te juro. Estas herramientas se actualizan y ahí ya no sabés cómo hacerlo.”

**Tabla 40: Debilidades de la Dimensión 3 (investigador)**

**c) Amenazas:**

Como amenaza el investigador manifiesta:

“Te puedo asegurar que me siento cómoda digamos, pero me niego a aprender tantas cosas, ya te digo, por el tiempo.”

**Tabla 41: Amenazas de la Dimensión 3 (investigador)**

**d) Oportunidades:**

El investigador señala las siguientes potencialidades:

“El alumno tiene todo el material a través de los mails que se les mandó en el grupo que ellos tienen. Yo le mando al delegado y el delegado sube al grupo y ahí ellos se arreglan solos. Y muchas veces me ha servido de gran ayuda porque ellos al tener el material en su celular, ellos abren el celular y trabajan conmigo, a mí no me preocupa. Y si el tema tiene algún vocabulario que ellos no conocen yo les digo busquen en el celular. A mí me facilitó muchísimo. Yo desarrollé mi programa a pesar de la pérdida de gran cantidad de días de clase sin ningún problema. Terminé todas las seis unidades. Felices ellos porque tenían todo el material.”

**Tabla 42: Oportunidades de la Dimensión 3 (investigador)**

Tabla 43: Síntesis de la dimensión 3

<p><b>Fortalezas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Utilización de mapas e imágenes para armar presentaciones.</li><li>• Uso de videos para motivar las clases.</li><li>• Uso del correo electrónico como medio de comunicación para con los alumnos y colegas docentes.</li><li>• Utilización de grupos de WhatsApp.</li><li>• Experiencia en la utilización del aula virtual.</li></ul>	<p><b>Debilidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Falta de experiencia en el uso de blogs y wikis.</li><li>• Falta de tiempo para estar al día con la permanente actualización de las aplicaciones y herramientas TIC.</li></ul>
<p><b>Amenazas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La falta de tiempo para actualizarse continuamente en el uso de las herramientas TIC.</li></ul>	<p><b>Oportunidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Aprovechamiento del potencial que otorgan las TIC aplicadas a la educación, sobre todo en lo referido a la organización didáctica de las asignaturas.</li><li>• Utilización del celular en el aula para consultas (diccionarios, enciclopedias en línea).</li></ul>

## Resultados de los cuestionarios

Con el propósito de recabar información sobre el uso de las TIC para la búsqueda y recuperación de información en Internet destinada a la producción de escritos académicos, se realizó un cuestionario autogestionado.

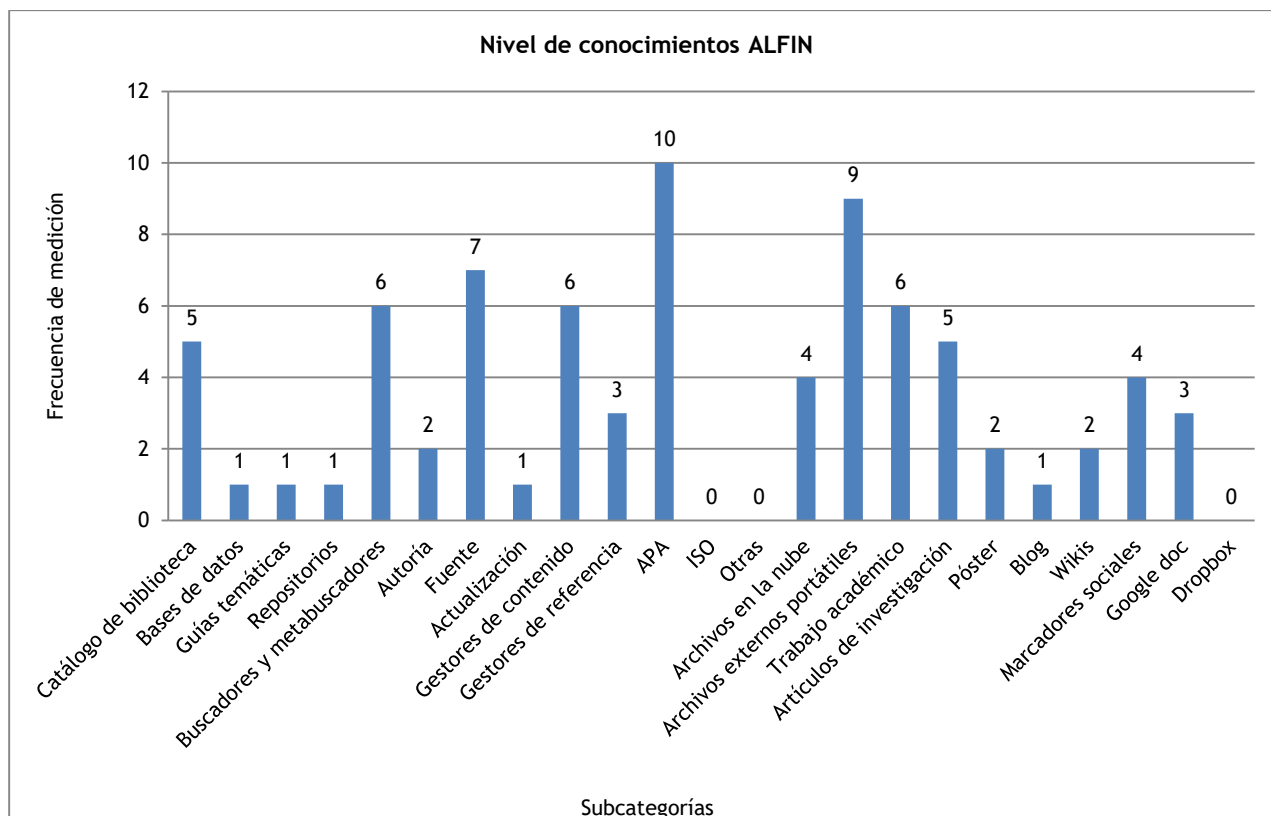
Dicho cuestionario consistía en 7 (siete) preguntas destinadas a una sola categoría de usuarios: *estudiantes de cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya*.

Se procedió primeramente a la codificación de éstos, otorgándole un número de orden para luego proceder al análisis.

Los cuestionarios aplicados a los alumnos dieron como resultados los siguientes:

Código	Categoría	Subcategoría	N° de frecuencia de medición
1	Búsqueda de información	Catálogo de biblioteca	5
		Bases de datos	1
		Guías temáticas	1
		Repositorios	1
		Buscadores y metabuscadores	6
2	Evaluación de la información	Autoría	2
		Fuente	7
		Actualización	1
3	Comunicación de la información	Gestores de contenido	6
		Gestores de referencia	3
4	Estilos de citación	APA	10
		ISO	0
		Otras	0
5	Organización de la información	Archivos en la nube	4
		Archivos externos portátiles	9
6	Acceso a la información científico-académica	Trabajo académico	6
		Artículos de investigación	5
		Póster	2
7	Socialización de la información	Blog	1
		Wikis	2
		Marcadores sociales	4
		Google doc	3
		Dropbox	0

Tabla 44: Nivel de conocimiento ALFIN en estudiantes de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)

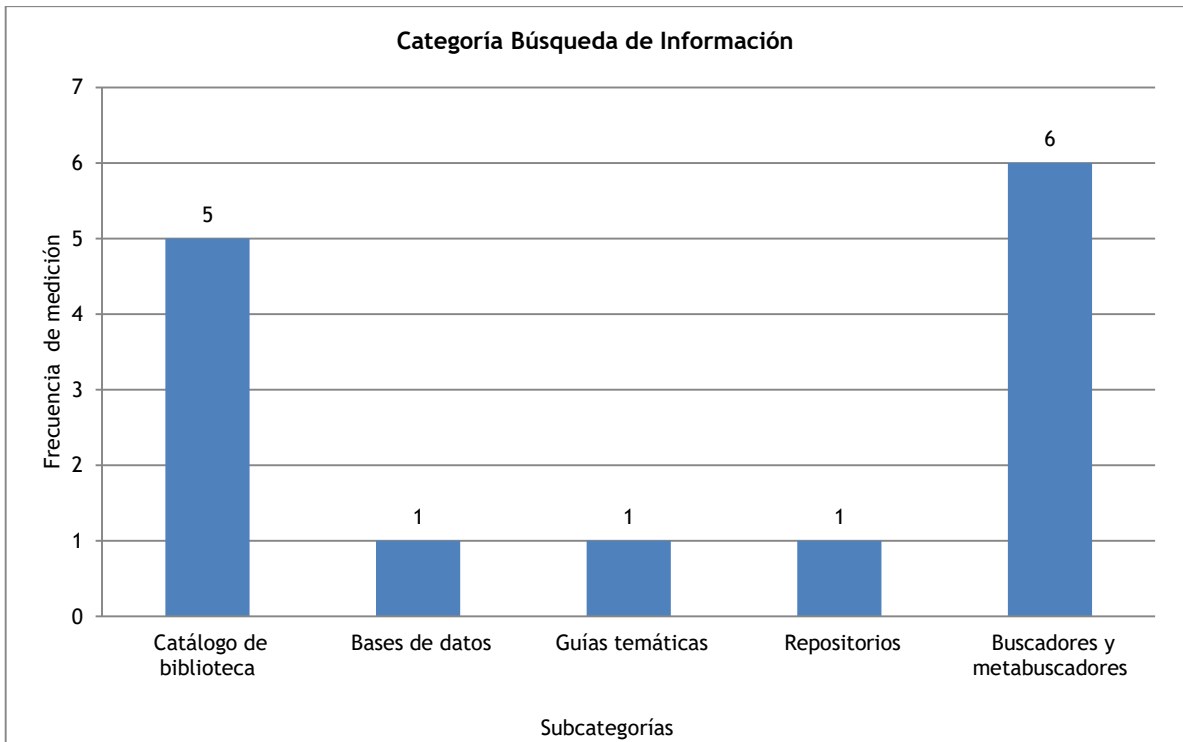


**Gráfico 17: Nivel de conocimientos ALFIN en los estudiantes de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**

En el gráfico se observa que el mayor valor corresponde al conocimiento que poseen los estudiantes sobre el *Estilo de Citación APA*.

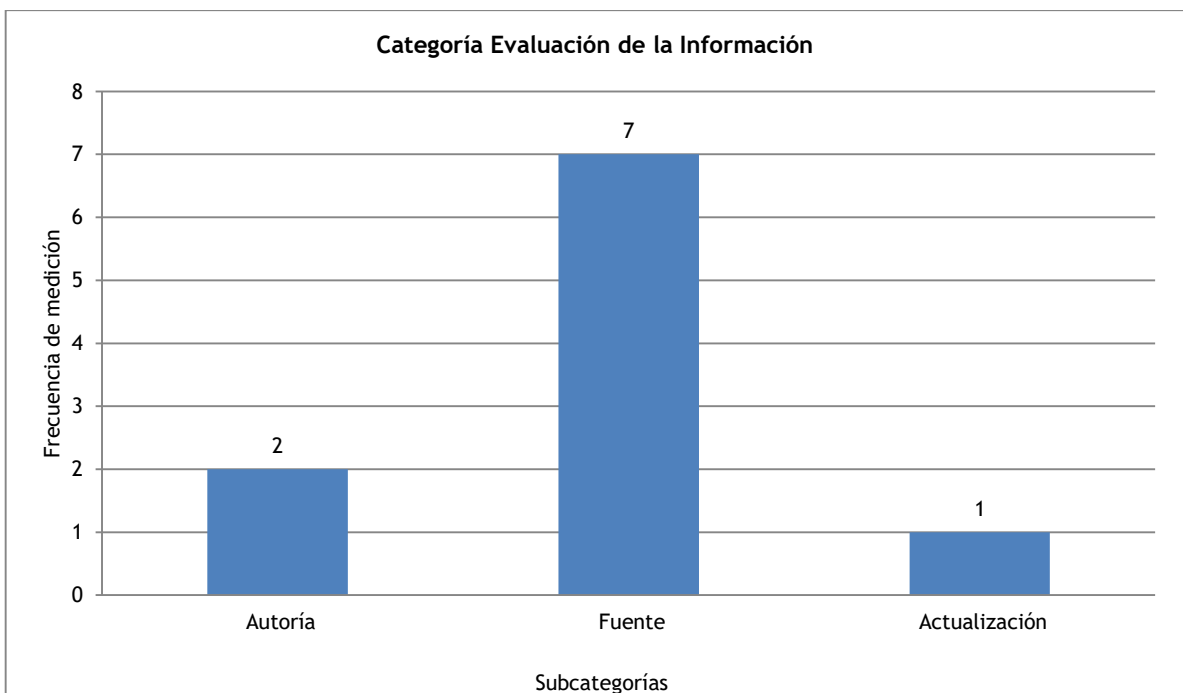
En segundo lugar, se evidencia que los estudiantes están familiarizados con *dispositivos portátiles para el resguardo de información digital*.

En un tercer lugar, se deduce que los estudiantes utilizan *información académica* (fichas de cátedra, trabajos de cátedra).



**Gráfico 18: Búsqueda de información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**

En esta categoría, se observa que los estudiantes utilizan habitualmente *buscadores*, *metabuscadore*s y *catálogos de bibliotecas* para buscar información académica. Se evidencia claramente el desconocimiento que poseen sobre los *repositorios digitales institucionales*, *guías temáticas* y *bases de datos*.



**Gráfico 19: Evaluación de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**



El gráfico indica que los estudiantes priorizan la evaluación de los recursos de información a través de la *fente*. En segundo lugar, el criterio de evaluación elegido corresponde a la *autoría*.

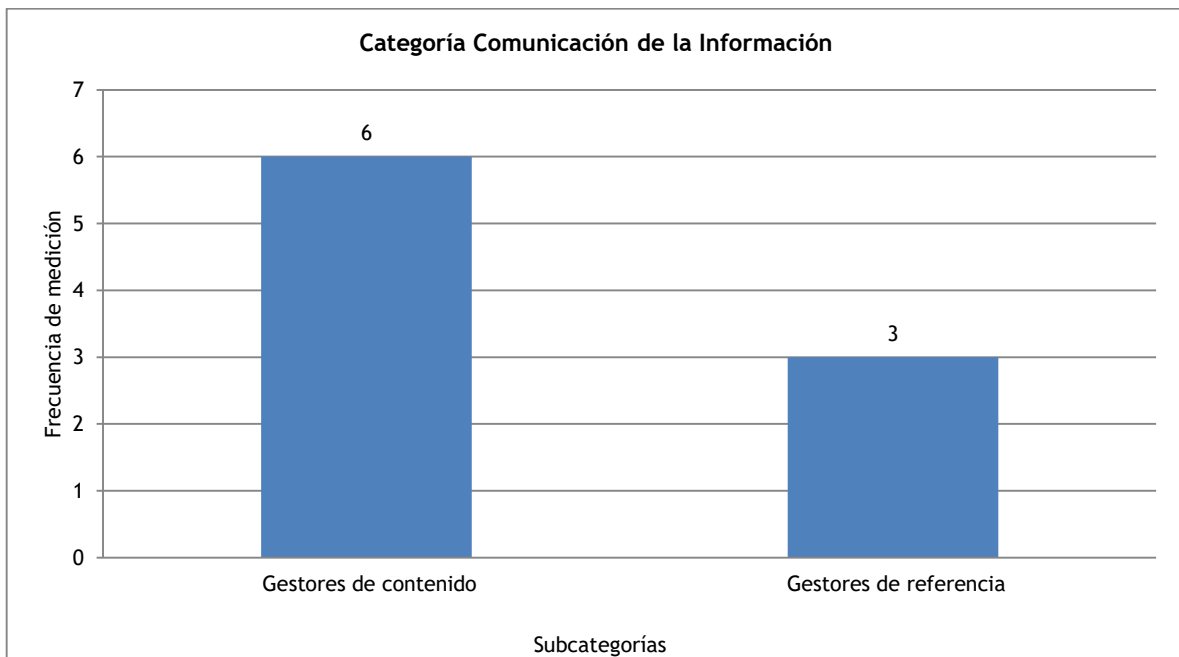


Gráfico 20: Comunicación de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)

El gráfico muestra que para la comunicación y organización de la información académica recuperada, los estudiantes prefieren los *gestores de contenido* por sobre los *gestores de referencia*.

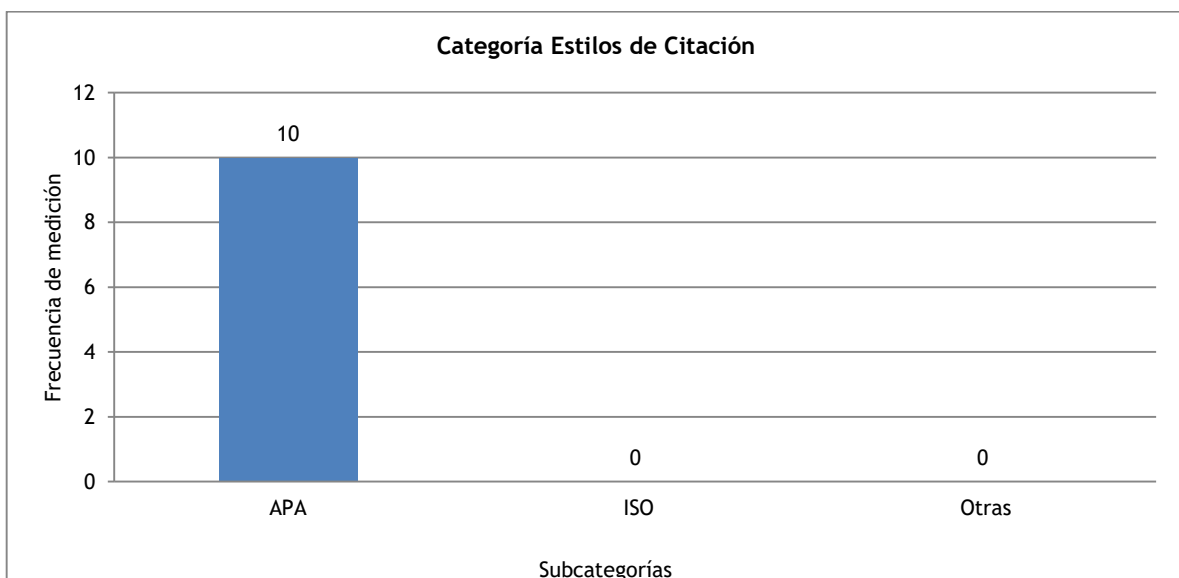
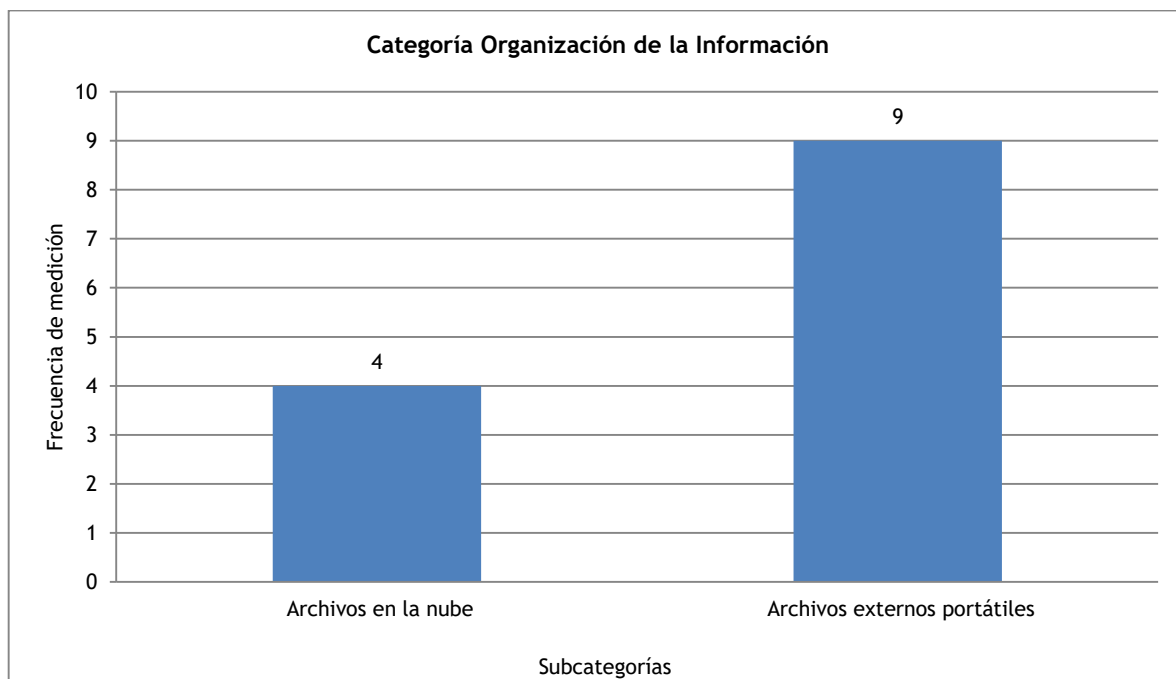


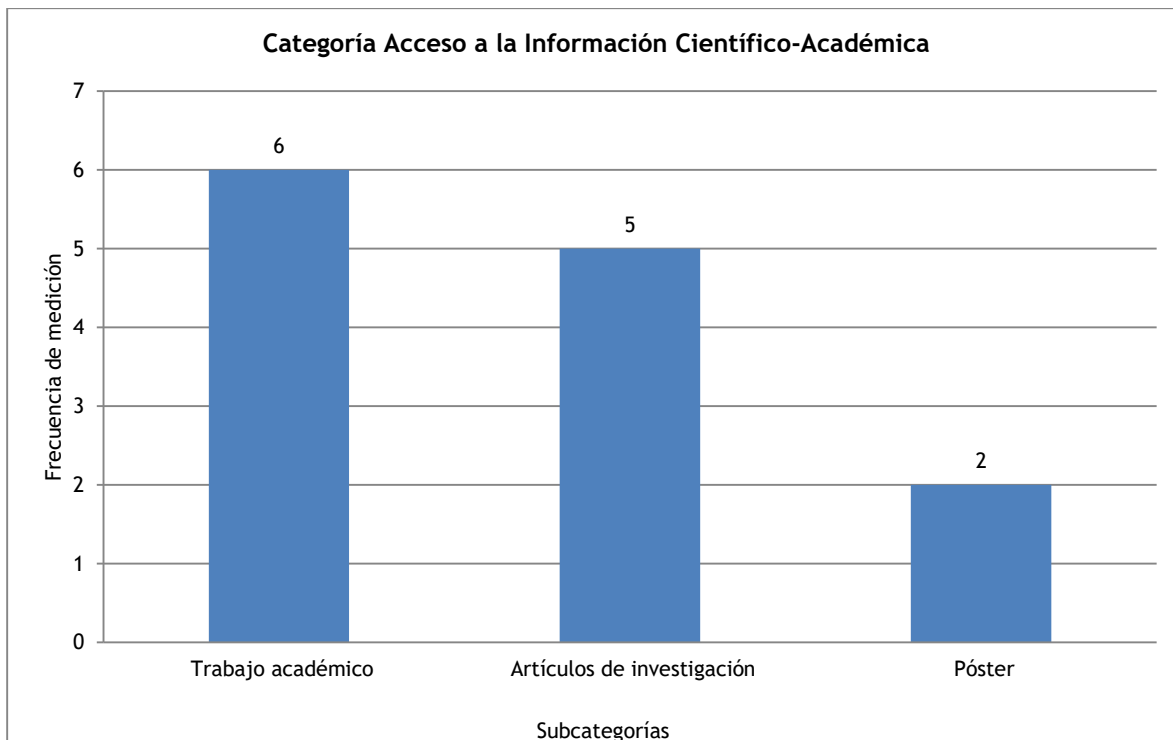
Gráfico 21: Estilos de citación en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)

En este gráfico se evidencia la preferencia de los estudiantes por el *Estilo de Citación APA*, para la realización de sus escritos académicos.



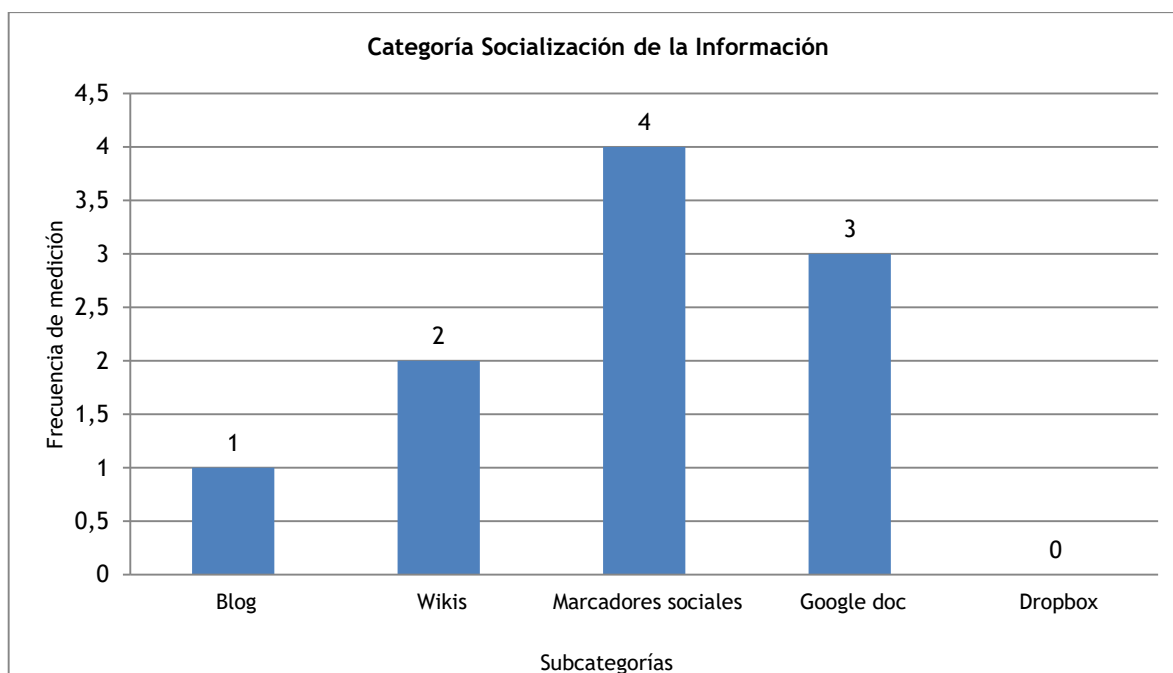
**Gráfico 22: Organización de la información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**

En la categoría organización de la información, se infiere que los estudiantes están familiarizados en el uso de *dispositivos portátiles para transportar archivos digitales*.



**Gráfico 23: Acceso a la información científico-académica en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**

En lo que respecta al uso de los distintos tipos de documentación/información académica, los *trabajos académicos* (trabajos de cátedra, fichas temáticas, etc.) son los más utilizados. En segunda instancia, se ubican los *artículos de investigación*.



**Gráfico 24: Socialización de la Información en alumnos de 4to. año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia (ISARM, 2017)**

En lo que respecta la forma de socialización de la información, el gráfico indica que los *marcadores sociales* son los medios más utilizados por los estudiantes, y en segundo orden Google.doc.

## Resultados

Los instrumentos de recolección de datos utilizados (planificaciones docentes, entrevistas y encuestas) han proporcionado información relevante que posibilita desglosar lo siguiente:

### A. Corpus documental:

El análisis de las planificaciones docentes del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM, demuestra que:

- a) En el grupo de las asignaturas que conforman el **Campo de la Formación General** (de primero a cuarto año), hay una estrecha vinculación de los términos *enseñanza científica superior*, *método de aprendizaje* y *aprendizaje activo* con el concepto de alfabetización informacional.
- b) En las asignaturas del **Campo de la Formación Específica** (de primero a cuarto año), los términos que aparecen mayormente asociados a la alfabetización informacional son: *enseñanza científica superior*, *aprendizaje activo* y *método de aprendizaje*.
- c) En las asignaturas del **Campo de la Formación en la Práctica Profesional** (de primero a cuarto año), nuevamente se aprecia que los términos *enseñanza científica superior* y *aprendizaje activo* figuran ligados a la alfabetización informacional, aunque con mayor predominancia del primero sobre el segundo.
- d) En las asignaturas del **Espacio de Definición Institucional** (de primero a cuarto año), se posicionan los conceptos de *enseñanza científica superior*, *aprendizaje activo* y *método de aprendizaje* como los más relacionados al concepto alfabetización informacional.

Como se puede apreciar, el estudio de las planificaciones docentes manifiesta la relación entre la alfabetización informacional y los enfoques constructivistas del aprendizaje. De acuerdo a esta teoría, el estudiante hace un aprendizaje significativo a partir de sus conocimientos previos, de manera activa, reflexiva y responsable en el proceso de elaboración de sus trabajos académicos.

En otras palabras, la ALFIN requiere de métodos activos en los cuales los estudiantes puedan resolver problemas y realizar prácticas teniendo que consultar información.

## B. Entrevistas:

- a) **Dimensión 1:** Para la *Coordinación* del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM, en la mencionada institución, aún persisten los canales formales de comunicación. Entiende que, si bien hay un imperativo institucional acerca del uso del aula virtual, todavía hay docentes que no están familiarizados con su uso. De igual modo, destaca la preferencia del libro impreso respecto al material bibliográfico en formato electrónico. Reconoce el potencial de los recursos didácticos digitales, pero indica como debilidad el escaso uso de las tecnologías en la práctica docente. Al mismo tiempo, señala la motivación para conocer/aprender las herramientas de trabajo colaborativo.
- b) **Dimensión 2:** La *docente* entrevistada manifiesta poseer conocimientos básicos de TIC, aunque reconoce que hace falta mayor formación profesional en el uso pedagógico de las tecnologías. Expresa su temor a que las TIC desdibujen la figura del profesor frente a sus estudiantes. También reconoce sentir inseguridad al momento de socializar información a través de redes sociales. Igualmente, comenta que siente temor de cometer plagio por desconocimiento de los derechos de autor. Acentúa en el interés por seguir aprendiendo acerca de las TIC aplicadas a la práctica docente.
- c) **Dimensión 3:** La *investigadora* demuestra hacer uso de las TIC tanto para la comunicación como en su práctica docente. Explica que no tiene experiencia en el uso de blogs y wikis, y señala la falta de tiempo como principal condicionante para estar al día con las nuevas aplicaciones y herramientas TIC.

En términos generales, el plantel docente del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del Instituto Montoya, posee conocimientos básicos de TIC para desarrollar su práctica docente. Sin embargo, los entrevistados sugieren la necesidad de profundizar dichos conocimientos mediante la capacitación permanente en la temática.

## C. Cuestionarios:

El análisis de los *cuestionarios* permitió apreciar el nivel de conocimiento que los estudiantes de cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del ISARM, tienen acerca de las TIC, para buscar, evaluar, utilizar y comunicar información académica.

En resumen, los estudiantes recurren a los buscadores, metabuscadores y catálogos de bibliotecas para buscar información académica. Por lo general, evalúan los recursos de información a través de la fuente. Para la comunicación y organización de la información prefieren los gestores de contenido. En lo que respecta al uso de normas de citación, eligen el Estilo de Citación APA.

Asimismo, los estudiantes están familiarizados con el uso de dispositivos portátiles para transportar archivos digitales. En cuanto al uso de los distintos tipos de documentación/información académica, consultan frecuentemente los trabajos de cátedra y fichas temáticas.

En lo que respecta la forma de socialización de la información, los marcadores sociales son los medios más utilizados.

## Conclusiones

Las investigaciones realizadas por los expertos de la UNESCO, plantean que uno de los grandes desafíos de la educación en la actualidad, es redefinir y adaptar la formación docente para el siglo XXI e identificar las nuevas competencias que las infancias y juventudes necesitan para insertarse en la sociedad de manera exitosa.

Como se ha dicho anteriormente, debemos erradicar la idea de que la escuela es la única institución que provee contenidos educativos, ya que existen otros espacios para el aprendizaje, por ejemplo: comercios, granjas, organizaciones civiles, clubes, bibliotecas y otras unidades de información.

Más aún, en las dos últimas décadas hubo un desplazamiento del aprendizaje del aula hacia el medio social del estudiante y a las comunidades virtuales, lo que involucra la búsqueda de información, evaluación, selección, almacenamiento y gestión.

Los lugares donde vincularse con el resto del mundo y con la sociedad ya no son los mismos que antes. En los últimos años, los nuevos lugares de encuentro son las computadoras personales, los dispositivos móviles, las redes sociales y los recursos de información en línea. La información de nuestros días, se presenta de varias formas: texto, gráfica, sonora y fílmica.

Una característica de los tiempos actuales es que la información se encuentra al alcance de todos, especialmente de los más jóvenes, de manera exponencial. De manera constante, el volumen de la información crece y se amplía su oferta a un ritmo nunca antes visto.

Ante este escenario, las instituciones educativas deben enseñar a los estudiantes a comprender el inmenso caudal de información, ya que carecen de las capacidades necesarias para navegar y seleccionar las fuentes principales de entre la sobreabundancia de la información disponible.

Es por esto que resulta necesario que los estudiantes desarrollen habilidades básicas para interactuar con el mundo digital y competencias de pensamiento crítico que les permitan encontrar fuentes de calidad, evaluar su objetividad, fiabilidad y actualidad.

Para Scott (2015), el pensamiento crítico es fundamental para el aprendizaje del siglo XXI porque implica el acceso a la información, su análisis y su síntesis, y puede enseñarse, practicarse y dominarse. A su vez, el pensamiento crítico se vale de otras competencias como la comunicación, la alfabetización informacional y la habilidad para examinar, analizar, interpretar y evaluar los datos empíricos (p. 5).

Contrariamente, los métodos de enseñanza más tradicionales que enfatizan en la memorización o en la aplicación de procedimientos simples, no fomentan el desarrollo del



pensamiento crítico en los estudiantes. Para desarrollar las capacidades de orden superior en los sujetos, se requiere de un aprendizaje significativo, sustentado en la investigación, que despierte interés al estar vinculando a problemas de la vida real, y que tenga valor tanto para los estudiantes como para sus comunidades.

En la opinión de Barron y Darling-Hammond (2008), las experiencias tomadas de la vida real ofrecen a los estudiantes la oportunidad de crear, organizar el conocimiento, emprender investigaciones, reflexionar y redactar para luego comunicar de manera eficaz sus producciones a un público determinado (citado por Scott, 2015, p. 2).

Así, por ejemplo, los jóvenes tienen la posibilidad de indagar, investigar y sintetizar información fácilmente con la ayuda de tecnologías digitales y móviles, que permiten la participación. De esta forma, las tecnologías se constituyen en una manera eficaz de apoyar el aprendizaje independiente, basado en la investigación y de permitir formas de evaluación inmediatas y reflexivas.

Por otro lado, se debe mencionar que las competencias y habilidades para el siglo XXI (pensamiento de orden superior, aprendizajes profundos, capacidades complejas de pensamiento y comunicación) resultan difíciles de enseñar. Los expertos indican que, para desarrollar dichas competencias y habilidades, es preciso que los docentes las enseñen de manera explícita dentro del estudio de cada disciplina, es decir, de forma integrada al currículum.

En conclusión, cabe preguntarnos, ¿qué adaptaciones son necesarias en las carreras de formación docente? ¿Cuál será el nuevo perfil profesional? Según la amplia bibliografía pedagógica, los profesores seguirán existiendo, pero su rol será rediseñado: serán mediadores, guías, facilitadores, asesores, contenidistas y tutores de aprendizajes abiertos y a distancia.

En este complejo y desafiante escenario educativo, la formación de educadores debe incluir en el diseño curricular el desarrollo de competencias para el manejo de información. Es sumamente necesario que las bibliotecas de estas instituciones formadoras de docentes trabajen de manera conjunta con las coordinaciones de carreras para formar en el uso de la información.

En definitiva y como dice Campal (2019), la alfabetización informacional tiene un efecto realmente transformador, al permitir el aprendizaje a lo largo de la vida, haciendo posible la adquisición de otras competencias fundamentales para una ciudadanía formada, informada, responsable, dinámica, comprometida y libre (p. 34).

## *Recomendaciones*

A continuación, se mencionan algunas recomendaciones para llevar a la práctica la ALFIN en el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya:

- a. Es imprescindible articular acciones entre la Dirección de la Biblioteca Nicolás Yapuguay y los distintos departamentos docentes del Instituto Montoya, que posibiliten el desarrollo de propuestas de capacitación ALFIN destinadas a los profesores y los estudiantes.
- b. Es necesario fomentar el trabajo colaborativo entre los profesores y los bibliotecarios, para diseñar estrategias que fomenten el uso de la información académica y científica.
- c. Se requiere capacitar al personal docente en el uso de tecnologías aplicadas a la educación. Las prácticas de la enseñanza deben promover experiencias pedagógicas significativas que involucren el uso de las TIC para la gestión de la información y la lectura crítica. Es por esto que los profesores deben desarrollar habilidades que les permitan realizar búsquedas en Internet, evaluar, seleccionar, almacenar y gestionar la información académica y científica.
- d. Por su parte, el personal bibliotecario debe conocer acerca de las nuevas fuentes de información en el contexto digital, la filosofía del acceso abierto, el derecho de autor, la organización y tratamiento de la información digital, la gestión de la producción y comunicación científica, etc. Asimismo, los bibliotecarios deben aprender estrategias pedagógicas para la enseñanza de contenidos ALFIN.
- e. Siguiendo las sugerencias de Gómez Hernández (2002), la articulación de un programa ALFIN en el Diseño Curricular Institucional deberá:
  - Estar desarrollado en colaboración con los departamentos docentes.
  - Integrar las habilidades de alfabetización en información a las planificaciones docentes.
  - Adoptar un enfoque multidisciplinario y diverso de la enseñanza y el aprendizaje.
  - Promover la colaboración de los alumnos con los profesores e investigadores.

- Incluir talleres ALFIN en las asignaturas del Campo de la Formación en la Práctica Profesional, en las distintas carreras de profesorado.
- Sugerir la incorporación de contenidos ALFIN en los módulos de los Postítulos Docentes (p. 480).

## Referencias

- Amable, M.A., Dohman, K. (2002). Biblioteca Nicolás Yapuguay. En *Historia del Montoya* (pp. 45-46). Posadas: Centro de Investigaciones Históricas Guillermo Furlong.
- Area Moreira, M. (2009). La competencia digital e informacional en la escuela. Recuperado de <http://files.competenciasbasicas.webnode.es/200000167-814ad8244d/CompetenciaDigital-MArea.pdf>
- Area Moreira M. (2007). La formación en competencias informacionales: definición y habilidades implicadas. Recuperado de <https://manarea.webs.ull.es/la-formacion-en-competencias-informacionales-o-al-fin-definicion-y-habilidades-implicadas/>
- Area Moreira M., y Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista española de documentación científica*, 47-49, 65-66. Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/744/825>
- Angulo Julio, E.E. (junio, 2018). *Los riesgos inadvertidos de las redes sociales*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Los-riesgos-inadvertidos-de-las-redes-sociales>
- Bacher, S. (2016). Escuelas. En *Navegar entre culturas: educación, comunicación y ciudadanía digital* (cap. 1, pp. 19-24). Buenos Aires: Paidós.
- Bacher, S. (2016). Claves para seguir pensando. En *Navegar entre culturas: educación, comunicación y ciudadanía digital* (cap. 4, pp. 117-127). Buenos Aires: Paidós.
- Bixio, C. (1998). Las interacciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (cap. 1, p. 30). Rosario: Homo Sapiens.
- Bixio, C. (1998). Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. En *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (cap. 2, pp. 46-47). Rosario: Homo Sapiens.
- Bixio, C. (1998). Las estrategias didácticas y la transformación de los conocimientos. En *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (cap. 3, p. 64). Rosario: Homo Sapiens.

- Bixio, C. (1998). Enseñar a aprender: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (cap. 4, p. 73). Rosario: Homo Sapiens.
- Boggino, N. (2004). Aportes para la construcción de una didáctica constructivista. En *El constructivismo entra al aula. Didáctica constructivista. Enseñanza por áreas. Problemas actuales* (cap. 3, pp. 41-43). Rosario: Homo Sapiens.
- Braslavski, B. (2005). La escritura y su comprensión. En *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y la escuela* (primera parte, p. 36). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Campal, F. (2019). Hacia una ciudadanía del s.XXI: formada, informada, responsable, dinámica, comprometida y libre, también desde las bibliotecas. Desiderata. *Revista Trimestral Digital de Opinión e Información Bibliotecaria*, 2(11), 34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6885099>
- Chrobak, R. (diciembre, 2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), 2-4. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8292/pr.8292.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8292/pr.8292.pdf)
- Consejo Superior de Educación Católica. Comisión de Formación Docente. (mayo, 2009). Notas que caracterizan a un instituto de formación docente católico en clave pastoral. En *Identidad y misión de los institutos católicos de formación docente* (cap. 2, p. 10). Posadas: ISARM.
- Cordón García, J. A., Alonso Arévalo, J., Gómez, Díaz, R., y García Rodríguez, A. (2016). El proceso de recopilación de información. En *Las nuevas fuentes de información: la búsqueda informativa, documental y de investigación en el ámbito digital* (cap. 1, p. 35). Madrid: Pirámide.
- Cortés, J. (2012). Estándares y normas como instrumentos para el diseño y evaluación de programas de alfabetización informacional. En J. Tarango y G. Mendoza-Guillén. *Didáctica básica para la alfabetización informacional* (cap. 10, pp. 205-207). Buenos Aires: Alfagrama.
- Desinano, N.B., Arbusti, M.A., Milán, M.C., Romanini, L.V., Foressi, M.F., y Sanjurjo, L. (2016). La organización de la enseñanza en el aula. En *La enseñanza de la lengua en la escuela media: fundamentos y desafíos* (cap. 3, p. 52). Rosario: Homo Sapiens.

- Di Mónica, R., Alarcón, M.R., Clérico, C., y Román, G. (2016). *Programa de la asignatura Didáctica*. Carrera de Profesorado en Educación. Posadas: FHyCS, UNaM.
- Feldman, D. (2010). La enseñanza. En *Didáctica general* (cap. 1, pp. 15-16). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Flores Noriega, E. (2011). Biblioteca y docencia: motivando el desarrollo de un programa ALFIN en el consorcio de universidades. *Alexandria: Revista de Ciencias de la Información*, 5(8), 55-56. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/alexandria/article/view/216>
- Gómez Hernández, J.A., y Licea de Arenas, J. (2002). La alfabetización en información en las universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 472-480. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99021>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). Buenos Aires: McGraw Hill.
- Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya. (2013). Identidad institucional. En *Curso de ingreso 2013: área pedagógica-institucional* (cap. 1, pp. 2-4). Posadas: ISARM.
- Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya. (2013). *Diseño curricular institucional: profesorado de educación secundaria en historia* (pp. 7, 16-19). Posadas: Autor.
- Kolesas, M. (2008). El programa de la biblioteca: una construcción intelectual. *Una introducción al rol de la biblioteca en la educación del siglo XXI: del jardín a la terciaria* (cap. 2, p. 34). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lau, J. (2007). Introducción. En *Directrices sobre el desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente* (pp. 8-9). México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-es.pdf>
- Lau, J. (2007). *Concepto de habilidades informativas*. En *Directrices sobre el desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente* (cap. 2, pp. 10-16). México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-es.pdf>

Maglione, C., y Varlotta, N. (comp.). (s.f.). Introducción. En *Investigación, gestión y búsqueda de información en Internet* (p. 10). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de

<http://www.isfd809esquel.com.ar/images/archivos/InvestigacionenInternet.pdf>

Marzal García-Quismondo, M.A. (2012). Definición de conceptos relacionados con la alfabetización informacional. En J. Tarango y G. Mendoza-Guillén. *Didáctica básica para la alfabetización informacional* (cap. 9, pp. 184-187, 198-199). Buenos Aires: Alfagrama.

Misiones. Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación. Dirección General de Programación y Evaluación Educativa (diciembre, 2013). *Diseño curricular jurisdiccional para el profesorado de educación secundaria en historia*. Posadas: Autor. Recuperado de [https://drive.google.com/file/d/1-ndsMIXkJcxH6wxA\\_cZmRNvAeLYOlt3m/view](https://drive.google.com/file/d/1-ndsMIXkJcxH6wxA_cZmRNvAeLYOlt3m/view)

Monfasani, R.E., y Curzel, M.F. (2008). ¿Qué es la formación de usuarios? En *Usuarios de la información: formación y desafíos* (2a. ed. ampliada). (cap. 5, pp. 96-97). Buenos Aires: Alfagrama.

Monfasani, R.E., y Curzel, M.F. (2008). Entre teorías y modelos. En *Usuarios de la información: formación y desafíos* (2a. ed. ampliada). (cap. 7, p. 120-122). Buenos Aires: Alfagrama.

Monfasani, R.E., y Curzel, M.F. (2008). ¿Qué es la formación de usuarios? En *Usuarios de la información: formación y desafíos* (2a. ed. ampliada). (cap. 9, pp. 175-190). Buenos Aires: Alfagrama.

Argentina. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. (2007). Los diseños curriculares. En *Lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial: documentos de formación docente* (cap. 4, pp. 31-32). Buenos Aires: Autor. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89951/EL00882.pdf?sequence=1>

Pinto, M. (2018). Modelos, estándares y declaraciones. En *Evaluación de la alfabetización informacional en la educación superior: modelos, métodos e instrumentos* (cap. 2, p. 52-55). Buenos Aires: Alfagrama.

- Pinto, M. (2018). Modelos, estándares y declaraciones. En *Evaluación de la alfabetización informacional en la educación superior: modelos, métodos e instrumentos* (cap. 2, pp. 82-91). Buenos Aires: Alfagrama.
- Pinto, M. (2018). Alfabetización informacional en los nuevos contextos de aprendizaje. En *Evaluación de la alfabetización informacional en la educación superior: modelos, métodos e instrumentos* (cap. 3, p. 101). Buenos Aires: Alfagrama.
- Peñaloza Mejía, T. (abril, 2017). *La didáctica de la educación ubicua* (pp. 2-3). Trabajo presentado al VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia EduQ@2017. Recuperado de [http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje4/4\\_11\\_Penaloza\\_Tohil\\_La\\_Didactica\\_de\\_la\\_Educacion\\_Ubicua.pdf](http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje4/4_11_Penaloza_Tohil_La_Didactica_de_la_Educacion_Ubicua.pdf)
- Scott, C.L. (septiembre, 2015). El futuro del aprendizaje I: ¿por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje en el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en educación: documentos de trabajo*, 13, 1-18. París: UNESCO. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234807\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234807_spa)
- Scott, C.L. (septiembre, 2015). El futuro del aprendizaje II: ¿qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en educación: documentos de trabajo*, 14, 2. París: UNESCO. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa)
- Scott, C.L. (diciembre, 2015). El futuro del aprendizaje 3: ¿qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en educación: documentos de trabajo*, 15, 16-17. París: UNESCO. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa)
- Sibilia, P. (2012). El colegio como una tecnología de época. En *¿Redes o paredes?: la escuela en tiempos de dispersión* (cap. 1, pp. 11). Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Tagua, M.A. (abril, 2017). *Tecnologías emergentes en educación desde una concepción de acceso abierto* (pp. 1-2). Trabajo presentado al VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia EduQ@2017. Recuperado de [http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje1/1\\_14\\_Tagua\\_Marcela\\_TECNOLOGIAS\\_EMERGENTES\\_EN\\_EDUCACION\\_DESDE\\_UNA\\_CONCEPCION\\_DE\\_ACCESO\\_ABIERTO.pdf](http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje1/1_14_Tagua_Marcela_TECNOLOGIAS_EMERGENTES_EN_EDUCACION_DESDE_UNA_CONCEPCION_DE_ACCESO_ABIERTO.pdf)



Tecnológico de Monterrey. Observatorio de Innovación Educativa (2018). Entrevista con Amar Kumar: el futuro de la educación. Recuperado de <https://observatorio.itesm.mx/edu-news/amar-kumar-entrevista-para-el-observatorio>

Terán Korowajczenko, K. (abril, 2017). *Impacto de la ciudadanía digital en el proceso educativo bajo entornos virtuales* (pp. 2-3). Trabajo presentado al VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia EduQ@2017. Recuperado de [http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje1/1\\_09\\_TERAN\\_KOROWAJCZENKO\\_KARINNE\\_IMPACTO\\_DE\\_LA\\_CIUDADANIA\\_DIGITAL\\_EN\\_EL\\_PROCESO\\_EDUCATIVO\\_BAJO\\_ENTORNOS\\_VIRTUALES.pdf](http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje1/1_09_TERAN_KOROWAJCZENKO_KARINNE_IMPACTO_DE_LA_CIUDADANIA_DIGITAL_EN_EL_PROCESO_EDUCATIVO_BAJO_ENTORNOS_VIRTUALES.pdf)

Uribe Tirado, A. (2008). Modelos, normas, declaraciones y estándares de alfabetización informacional establecidos para el nivel universitario en el ámbito internacional. En *Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquía* (Tesis de Maestría). (pp. 36-37). Medellín: Universidad de Antioquía. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/12606/6/3.pdf>

Uribe Tirado, A. (2010). La alfabetización informacional en Iberoamérica: una aproximación a su pasado, presente y futuro desde el análisis de la literatura publicada y los recursos web. *Ibersid*, 2-5. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/15060/1/IBERSID-AlfinIberoam%C3%A9rica.UribeTirado,A.pdf>

Yuni, J.A., Urbano, C.A. (2006). La técnica de entrevista. En *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Volumen 2. (2a ed.). (pp. 81-86). Córdoba: Brujas.

#### **Imágenes:**

Imagen de portada. Recuperado de <http://noticias.universia.com.ar/educacion/noticia/2016/05/19/1139614/docentes-aprende-como-usar-tics-aula-cursos-online-gratuitos.html>

# *Anexos*

---

## CHARLA DE FORMACIÓN DE USUARIOS INGRESANTES 2019

### FUNDAMENTACIÓN:

Actualmente la formación de educadores atraviesa un momento histórico de mucha turbulencia y cambios de paradigmas provocados por el continuo avance de la ciencia y la tecnología.

Más aún, vivimos en un mundo dónde la calidad de la información que recibimos influye en gran manera sobre nuestras elecciones y acciones subsiguientes, incluyendo nuestra capacidad para disfrutar nuestras libertades fundamentales y habilidades para la auto-determinación y el desarrollo. Al mismo tiempo, las TIC reconfiguran las prácticas de enseñanza, pero exigen el desarrollo de determinadas habilidades -digitales e informacionales- para la gestión de la información, que posibiliten el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras.

En este contexto, la alfabetización información (ALFIN) en la formación docente inicial es entendida como el conjunto de competencias que implican la movilización de recursos tecnológicos, informacionales, axiológicos, pedagógicos y comunicativos al servicio del aprendizaje.

Mabel Kolesas (2008) dice al respecto:

Ser alfabetizado en información, significa aprehender y comprender la información de diferentes temas a través de una gran variedad de formatos. Más que aprender gran cantidad de contenidos, es imprescindible saber cómo se puede acceder a la información que se necesita, dónde buscarla y cómo darle sentido.

Ante el escenario descrito, las bibliotecas de instituciones de formación docente deben mostrarse como una solución a los problemas de exceso de información y desorientación que presentan los usuarios.

Es por ello que, a través de la formación de usuarios, la Biblioteca del Montoya pretende otorgar habilidades básicas que les permitirán a los estudiantes conocer los recursos documentales y hacer una provechosa utilización del fondo bibliográfico que la institución les ofrece.

---

**NOMBRE DE LA CAPACITACIÓN:**

- Conocé la Biblioteca “Nicolás Yapuguay” del ISARM.

**NIVEL:**

- Básico (orientación/promoción).

**DESTINATARIOS:**

- Alumnos ingresantes 2019 de todas las carreras del ISARM.

**OBJETIVOS:**

- Familiarizar a los alumnos ingresantes con los servicios bibliotecarios.
- Formar usuarios autónomos en el acceso, uso y comunicación de la información.
- Generar conciencia acerca del cuidado y preservación del fondo bibliográfico.

**CONTENIDOS:**

- Presentación - Breve historia de la Biblioteca - Misión - Función - Horario de atención - Requisitos para asociarse - Servicios - Tipología documental - Búsqueda y recuperación de la información: base de datos y catálogo en línea - Partes del libro - Nociones de la cita documental - Sugerencias para preservar el material bibliográfico.

**METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:**

- Modalidad colectiva - presencial.
- Instrucción semidirecta (mixta).

**RESPONSABLES:**

- Prof. Julio C. Carrizo
- Bibl. Natalia M. Bieler

**RECURSOS DIDÁCTICOS:**

- Material didáctico diseñado en PowerPoint.
- PC.
- Retroproyector.
- Pantalla para proyecciones.

---

**DURACIÓN:**

- 1 (una) hora reloj.

**BIBLIOGRAFÍA:**

Kolesas, M. (2008). El programa de la biblioteca: una construcción intelectual. En *Una introducción al rol de la biblioteca en la educación del siglo XXI: del jardín a la terciaria* (pp. 27-47). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Monfasani, R. E., y Curzel, M. F. (2008). Haciendo planes. En *Usuarios de la información: formación y desafíos* (2a ed.). (pp. 143-170). Buenos Aires: Alfagrama.

## Charla de formación de usuarios 2019

# Ingresantes



Fuente: <http://www.isarm.edu.ar/ingreso.php>

## Biblioteca Nicolás Yapuguay: su historia

- La Biblioteca nace junto al Instituto en 1960.



Fuente: [http://www.isarm.edu.ar/secciones/institucional/historialocalia/00\\_apertura.jpg](http://www.isarm.edu.ar/secciones/institucional/historialocalia/00_apertura.jpg)

## Biblioteca Nicolás Yapuguay: su historia

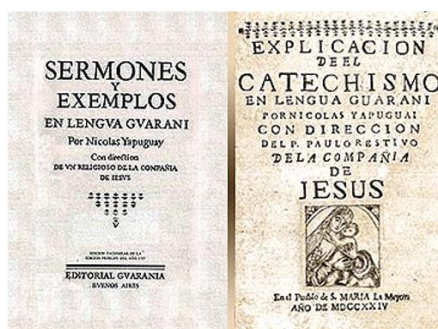
- Lleva el nombre de Nicolás Yapuguay en homenaje al primer indígena misionero, autor de varios libros escritos en las Reducciones Jesuítas.



Fuente: [http://www.usam.edu.uy/asociaciones/institucional/historia/biblioteca07\\_samucha.asp](http://www.usam.edu.uy/asociaciones/institucional/historia/biblioteca07_samucha.asp)

## Misión

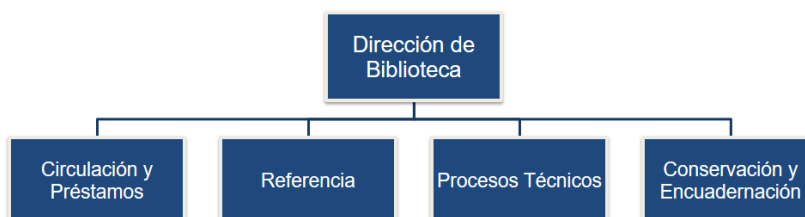
- Contribuir a la formación profesional e integral del hombre, brindando a la comunidad educativa, servicios de información que constantemente se optimizan.



## Funciones

- Conservar el fondo bibliográfico y documental de la institución, en la cual se halla inserta.
- Garantizar el acceso al conocimiento y el uso de su fondo bibliográfico.
- Adquirir el material bibliográfico, de acuerdo a las líneas de estudio e investigación del Instituto Montoya.
- Difundir y promocionar sus servicios, guiando a los usuarios para que obtengan un máximo beneficio de los recursos documentales que posee.

## Áreas de la Biblioteca





## Ubicación y horario de atención

- La Biblioteca se encuentra en el subsuelo del Instituto, al frente de los Departamentos de Comunicación Institucional e Inscripciones.
- Días y horarios:
  - Lunes a Viernes de 7 a 22 hs.
  - Sábados de 8 a 12 hs.
- Teléfono:
  - (0376) 4 440055
  - Dirección: int. 215
  - Circulación y Préstamo: Int. 257
- Casilla de correo:
  - [bibliotecaprestamo@isparm.edu.ar](mailto:bibliotecaprestamo@isparm.edu.ar)

## Gestión del carné de usuario

- Completar el formulario de asociación, con los datos personales, y adjuntar una foto color tipo carné actualizada.

 Instituto Superior Antonio Ruiz de <b>montoya</b>	 Nicolás Yapugua Y BIBLIOTECA
Tipo Usuario <input type="text"/>	
Ap. y Nombre <input type="text"/>	
Documento <input type="text"/>	
Carrera <input type="text"/>	

<b>Código de Barras</b>	
<b>FOTO</b>	
<b>4X4</b>	
Firma del Responsable   2007	

## Recursos de información



## Biblioteca Misiones

- Es un sector especial de la Biblioteca del Instituto Montoya.
- Tiene como función adquirir, conservar y difundir todo lo publicado sobre la provincia de Misiones referente a economía, estadística, historia regional (especialmente en lo concerniente a la historia jesuítica) y literatura.
- Debido a la importancia de estos materiales, los mismos se prestan únicamente en Sala de Lectura.



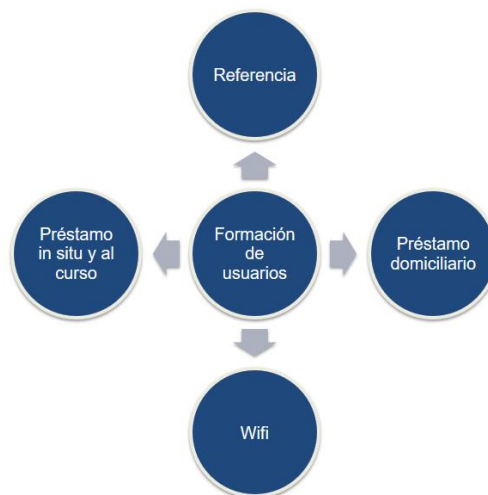
Fuente: <http://www.misiones.gov.ar/images/imagenes/escudo/misiones-5.jpg>

## Servicios

- La Biblioteca del Instituto Montoya, posee el sistema de “estantería cerrada”, es decir, lector debe solicitar al bibliotecario la obra localizada en el catálogo en línea o en la base de datos bibliográfica.



## Servicios



### Servicios: préstamo in situ

- Es requisito indispensable que el usuario presente su “carné de lector”, para poder retirar libros en calidad de préstamo.
- Los préstamos de material bibliográfico en Sala de Lectura y/o al Curso deben ser devueltos en el día.
- El usuario puede retirar la cantidad de documentos que necesite.

### Servicios: préstamo domiciliario

- El material bibliográfico se presta a domicilio por 3 (tres) días hábiles.
- Se pueden llevar a domicilio 2 (dos) libros por vez.
- Las obras de referencias, revistas y materiales únicos quedan exceptuados del préstamo.



Fuente: [http://lecturafab.org/uploads/webiste/imagenes/153-e\\_sovanes\\_information\\_library.jpg](http://lecturafab.org/uploads/webiste/imagenes/153-e_sovanes_information_library.jpg)

## Retrasos en la devolución del material

- Préstamos en Sala: 15 días de suspensión.
- Préstamos a Domicilio: 5 días de suspensión por cada día de retraso.



Fuente: <http://www.esicooligerman.com/wp-content/uploads/2013/10/12478510634479606ee124901b2a0be.jpg>

## Búsqueda y recuperación de la información

- Base de Datos Bibliográfica:
  - Esta base contiene todo el fondo documental que posee la Biblioteca, indica la ubicación topográfica para que el documento pueda ser ubicado en el depósito.
- Catálogo en línea:
  - Se puede acceder ingresando al sitio web de la Biblioteca:

<http://isparm.edu.ar/biblioteca/index.htm>

## Normas de citación

Torres, S., Gonzalez Bonorino, A., y Vavilova, I.A. (2017). La cita y referencia bibliográfica: guía basada en las normas APA (3a ed., rev. y ampl.). Buenos Aires: UCES, Biblioteca Central. Recuperado de [https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas\\_bibliograficas-APA-2017.pdf](https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas_bibliograficas-APA-2017.pdf)



Fuente: [https://www.unicaen.net/uploads/county/writing\\_recommendation\\_letter.jpg](https://www.unicaen.net/uploads/county/writing_recommendation_letter.jpg)

## Algunas sugerencias

- Para preservar el material bibliográfico se deberá evitar:
  - Realizar anotaciones y subrayados.
  - Doblar las hojas para marcar la lectura.
  - Mutilar las páginas.
  - Calcar mapas o dibujos.
  - Consumir comidas o bebidas en el momento de la manipulación del documento.
- Además, el fotocopiado de ciertos materiales (atlas, enciclopedias, libros de arte) se realizarán con los recaudos necesarios para no dañar dichos documentos.

gracias



### Charla de Formación de Usuarios de Biblioteca | Ingresantes 2019

Fecha	Turno/Hora	Carreras	Lugar	Bibliotecarios formadores
09/04/2019	Mañana: 9 a 10 hs.	Profesorado de Inglés - Curso Anual de Inglés [Comisión B]	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
09/04/2019	Mañana: 10 a 11 hs.	Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico - Locutor - Nacional - Tecnicatura Superior en Comunicación Multimedial	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
09/04/2019	Mañana: 11 a 12 hs.	Profesorado en Psicología - Profesorado en Educación Inicial	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
09/04/2019	Tarde: 17 a 18 hs.	Profesorado en Filosofía - Profesorado en Historia	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
09/04/2019	Tarde: 18 a 19 hs.	Profesorado en Matemática - Profesorado en Ciencias Sagradas	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
09/04/2019	Tarde: 20 a 21 hs	Profesorado en Lengua y Literatura	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo</i>
10/04/2019	Tarde: 14:30 a 15:30 hs.	Curso Anual de Inglés [Comisión A]	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>



---

10/04/2019	Tarde: 17 a 18 hs.	Formación de Psicopedagogos - Ciclo nivelador en Artes Visuales	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>
10/04/2019	Tarde: 18 a 19 hs.	Profesorado en Ciencia Política - Profesorado en Geografía	Aula Magna	<i>Prof. Julio C. Carrizo Bibl. Natalia M. Bieler</i>



*Alfabetización informacional en la formación docente*  
*Desarrollo de habilidades informativas en estudiantes de profesorado:*  
*acceso a la información académico-científica y recursos de*  
*información para el aula*

**Responsable del proyecto:**

- Prof. Julio C. CARRIZO (Bibliotecario Referencista Sede Central)

**Integrantes:**

- Bibl. Roberto C. PALMA (Director de Biblioteca)
- Bibl. Paola I. BORDA (Bibliotecaria Referencista, Sede Campus)

---

**Desarrollo de habilidades informativas en estudiantes de profesorado:  
acceso a la información académico-científica y recursos de información para el aula**

**FUDAMENTACIÓN**

La información se ha convertido en las últimas décadas en un elemento estratégico para la toma de decisiones en las sociedades contemporáneas y en una fuente vital para las economías globales y para el cambio científico y tecnológico.

Cordón García y otros (2016) manifiestan que el control y la gestión de la información resultan imprescindibles en cualquier circunstancia, pero cobran mayor relevancia en los ámbitos educativos al tratarse de un componente esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 35).

Sin embargo, el acceso y uso de la información plantea numerosos desafíos a las personas, debido a la sobreabundancia informativa generada a partir de la masificación del uso de las tecnologías de la información y comunicación en la segunda mitad del siglo XX. Si bien, la información por sí sola no hace letrada a los sujetos, requiere necesariamente de habilidades para evaluar y comprobar su confiabilidad.

Es así que las tecnologías reconfiguran las prácticas de enseñanza, pero al mismo tiempo, exigen el desarrollo de determinadas habilidades -digitales e informacionales- para la gestión de la información que posibilite el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras.

Algunos autores como Maglione y Varlotta (s.f.), explican que “además de la enseñanza de los contenidos disciplinares, es preciso que en la escuela se enseñen aquellas técnicas, metodologías y procedimientos fundamentales para la apropiación del conocimiento, que son tácitamente exigidas por todas las materias, pero que pocas veces son consideradas como objeto metódico de enseñanza” (p. 10).

En los últimos años, en el campo de la educación, cobraron protagonismo las nuevas alfabetizaciones necesarias para el siglo XXI. Una de ellas, la *alfabetización informacional* (ALFIN) propone desarrollar competencias para acceder, evaluar y comunicar de forma ética la información. Pinto (2018), entiende a la alfabetización informacional como el conjunto de habilidades integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de la información, la comprensión de cómo se produce, su empleo para crear nuevo conocimiento y participar éticamente en las comunidades de aprendizaje (p. 33).

Como se puede apreciar, hay una estrecha vinculación entre la *alfabetización informacional* y el *constructivismo*, dado que ambos buscan formar sujetos autónomos

que sepan *aprender a aprender*. Para ello, la ALFIN se basa en el uso de recursos informativos en diferentes formatos, en el descubrimiento de la información para generar nuevo conocimiento y en una instrucción que parta de preguntas y cuestionamientos (Lau, 2004, pp. 13-14).

Dicho lo anterior, este curso-taller orientado a las ciencias exactas, químicas y naturales, está destinado a los estudiantes que cursan la segunda, tercera y cuarta instancia del Profesorado de Educación Secundaria en Biología y Profesorado de Educación Secundaria en Química del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.

A diferencia de los tradicionales cursos de formación de usuarios que imparten las bibliotecas -que consisten en charlas explicativas grupales- con la finalidad de promocionar sus servicios y sus fondos documentales, esta propuesta formativa busca establecer prácticas y estrategias que permitan a los futuros docentes adquirir de manera gradual las habilidades para acceder, obtener, comprender, usar y evaluar la información almacenada en medios locales y remotos.

Teniendo en cuenta la capacidad del espacio físico de la Biblioteca de la Sede Campus, el cupo máximo es de 32 (treinta y dos) alumnos.

## NIVEL

- Intermedio (para alumnos de primero a cuarto año).

## DESTINATARIOS

- Alumnos de primero a cuarto año de las carreras de *Profesorado de Educación Secundaria en Biología y Profesorado de Educación Secundaria en Química* de la Sede Campus del Instituto Montoya. Se requieren saberes previos vinculados al uso de TIC (manejo de entornos de trabajo en línea, recursos para comunicarse, debatir y colaborar, herramientas para compartir archivos).

## OBJETIVOS

*Que los alumnos:*

- Conozcan las principales fuentes de información, sus características y tipos.
- Utilicen herramientas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Apliquen las Normas APA en la elaboración de citas bibliográficas y bibliografías para la producción de escritos académicos.
- Comprendan la dimensión ética del uso de la información.

## CONTENIDOS MINIMOS:

### *Primer encuentro*

- Las nuevas fuentes de información en el contexto de la web 2.0. La búsqueda documental: herramientas para la búsqueda y recuperación de información. El acceso abierto y repositorios. Bibliotecas digitales. Revistas electrónicas especializadas en ciencia, tecnología y enseñanza de las ciencias. Fuentes terminológicas en línea: Wikipedia y Diccionarios de la Real Academia Española (RAE).

### *Segundo encuentro:*

- Nociones sobre derecho de autor. El plagio académico. La cita documental. Cuándo y cómo se cita. Cómo citar las distintas fuentes documentales. ¿Qué estilos se utilizan? Redacción de bibliografías.

## METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

En el taller se trabajará con contenido digital, material multimedial, redes sociales y el aula virtual del Instituto Montoya. Se enfatizará en la construcción colectiva de conocimientos, que favorezcan aprendizajes significativos.

Los estudiantes recorrerán catálogos en línea, bibliotecas digitales, descargarán documentos de repositorios digitales institucionales, explorarán portales educativos, producirán bibliografías temáticas, etc. El aula virtual institucional será un complemento de las actividades presenciales. Allí estará disponible la bibliografía digitalizada, las presentaciones en PowerPoint de las exposiciones docentes, los enlaces de los recursos en línea y los cuestionarios domiciliarios.

En síntesis, el taller tiene como principal objetivo que los futuros docentes aprendan a gestionar la información, para mejorar y enriquecer sus estrategias de enseñanza.

### *Algunos detalles:*

- **Modalidad colectiva presencial:** grupo de 32 alumnos aproximadamente.
- **Instrucción semidirecta (mixta):** predeterminada por los formadores, pero con la participación activa de los estudiantes.
- **Procesos de intervención pedagógica:**
  - Exposiciones dialogadas.

- Instancias de prácticas y resolución de actividades que requerirán el uso de computadoras para realizar búsquedas de recursos de información en línea.
- Análisis de material multimedial.
- Resolución de cuestionarios electrónicos.
- **Selección de recursos de información en línea:**
  - ***Bibliotecas en línea:***
    - Biblioteca Nacional de Maestros: <http://www.bnm.me.gov.ar/>
    - Biblioteca Digital de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires: <https://digital.bl.fcen.uba.ar/>
    - Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología:  
<http://www.biblioteca.mincyt.gob.ar/>
    - Biblioteca Nacional Mariano Moreno: <https://www.bn.gov.ar/>
    - Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO):  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/>
    - Biblioteca Digital de Vanguardia para la investigación en Ciencias Sociales (Región Andina y América Latina) de FLACSO Andes: <https://www.flacsoandes.edu.ec/>
    - Biblioteca Digital de la UCC:  
[https://www.ucc.edu.ar/biblioteca/biblioteca\\_digital.php?sec=50&pag=797](https://www.ucc.edu.ar/biblioteca/biblioteca_digital.php?sec=50&pag=797)

***Repositorios digitales institucionales:***

- Oficina de Conocimiento Abierto de la UNC: <http://oca.unc.edu.ar/>
- Memoria Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/memoria>
- Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la UNQ:  
<https://ridaa.unq.edu.ar/>
- NATURALIS - Repositorio Institucional de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la UNLP: <http://naturalis.fcnym.unlp.edu.ar/>
- CONICET Digital - Repositorio Institucional: <https://ri.conicet.gov.ar/>
- ReDi - Repositorio Digital de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UNLPam: <http://redi.exactas.unlpam.edu.ar/xmlui/>
- REDIUNLU - Repositorio Digital Institucional de Acceso Abierto de la UNLU:  
<https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/>
- Repositorio Hipermedial UNR: <http://rehip.unr.edu.ar/>

- Rdi - Repositorio Digital Institucional de la UNCO: <http://rdi.uncoma.edu.ar/>

***Portales de revistas especializadas:***

- LATINDEX - Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal:  
<https://www.latindex.org/latindex/inicio>
- Sistema de Información Científica Redalyc - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal:  
<https://web.archive.org/web/20160723223450/http://www.redalyc.org/>
- Portal de revistas de la UCC:  
<http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/index/index>
- REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico):  
<https://www.redib.org/>
- Portal de publicaciones científicas y técnicas: <http://ppct.caicyt.gov.ar/>
- Revistas de la Universidad Nacional Autónoma de México:  
<https://web.archive.org/web/20160628034226/http://www.revistas.unam.mx/front/>
- DOAJ (Directorio de Revistas de Acceso Abierto): <https://doaj.org/>

***Portales Educativos:***

- Portal Educar: <https://www.educ.ar/recursos>
- Educar Chile: <https://www.educarchile.cl/>
- Educar Bolivia: <https://www.educabolivia.bo/>
- Colombia Aprende: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/cainicio>
- Portal del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica: <http://www.mep.go.cr/>
- Portal del INTEF (España): <https://intef.es/>
- Uruguay Educa: <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/>
- Perú Educa: <http://www.perueduca.org/>
- Ministerio de Educación de Guatemala:  
<http://www.mineduc.gob.gt/portal/index.asp>

***Recursos de información en línea vinculados a la educación científica:***

- Iberoamérica divulga: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/>
- Canal Encuentro: <http://encuentro.gob.ar/>
- Instituto de Educación Científica: <http://www.educacioncientifica.com/>

- Centro de Documentación Virtual del INFoD: <https://cedoc.infod.edu.ar/index.cgi>

#### ***Fuentes de información terminológicas en línea:***

- Diccionario de la lengua española (RAE): <https://dle.rae.es/?id=DglqVCc>
- Wikipedia: <https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>
- WordReference.com: <https://www.wordreference.com/>
- BioDic - Diccionario de biología: <https://www.biodic.net/>
- Química.es: <https://www.quimica.es/enciclopedia/>

## **RECURSOS**

### *Humanos:*

- Director de Biblioteca.
- Bibliotecario responsable del proyecto (Sede Central).
- Bibliotecarios formadores (Sede Campus).

### *Didácticos:*

- Material Multimedial.
- Guías didácticas.
- Material bibliográfico.
- Infografías.

### *Tecnológicos:*

- Notebook, retroproyector multimedia y pantalla para proyecciones.
- Conexión Wifi.
- Aula virtual<sup>1</sup> del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya.

### *Infraestructura:*

- Amplia Sala de Informática de la Biblioteca del Instituto Montoya (Sede Campus), con una capacidad aproximada para 32 personas.

## **DOCUMENTACIÓN DEL CURSO**

- Guión de los bibliotecarios formadores.
- Folletería para los asistentes al taller.
- Material digital diseñado para las clases.

---

<sup>1</sup> <https://moodle.isparm.edu.ar/login/index.php>



---

## BIBLIOGRAFÍA

- Cordón García, J. A., Alonso Arévalo, J., Gómez, Díaz, R., y García Rodríguez, A. (2016). *Las nuevas fuentes de información: la búsqueda informativa, documental y de investigación en el ámbito digital*. Madrid: Pirámide.
- Lau, J. (2007). *Directrices sobre el desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-es.pdf>
- Maglione, C., y Varlotta, N. (2012). *Investigación, gestión y búsqueda de información en internet*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.isfd809esquel.com.ar/images/archivos/InvestigacionenInternet.pdf>
- Monfasani, R. (2008). Las fuentes de información. En *Bibliotecarios, usuarios y gestión del conocimiento* (pp. 59-83). Buenos Aires: Alfagrama.
- Perrone, G. (coord.), De Lorenzo, R., Henry, V., González del Valle, M., y Murillo Madrigal, A. (2012). *El bibliotecario escolar en el modelo 1 a 1*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/109624>
- Pinto, M. (2018). ALFIN en el entorno de la sociedad de la información y el conocimiento. En *Evaluación de la alfabetización informacional en la educación superior: modelos, métodos e instrumentos* (cap. 1, p. 33). Buenos Aires: Alfagrama.
- Spedalieri, G. (2007). Organización de la información. En *Catalogación de monografías impresas* (cap. 1, pp. 11-51). Buenos Aires: Alfagrama.
- Torres, S., Gonzalez Bonorino, A., y Vavilova, I. A. (2017). *La cita y referencia bibliográfica: guía basada en las normas APA* (3a ed., rev. y ampl.). Buenos Aires: UCES, Biblioteca Central. Recuperado de [https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas\\_bibliograficas-APA-2017.pdf](https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas_bibliograficas-APA-2017.pdf)

## LUGAR, FECHA Y DURACIÓN

Sede Campus	Cursos	Profesorado en Biología	Profesorado en Química
Primer encuentro	1° y 2° año	<i>A confirmar (probablemente 1er. cuatrimestre ciclo lectivo 2020)</i>	Viernes 06 septiembre 18:15 a 20:00 hs.
Segundo encuentro	1° y 2° año	<i>A confirmar (probablemente 1er. cuatrimestre ciclo lectivo 2020)</i>	Viernes 20 septiembre 18:15 a 20:00 hs.
Primer encuentro	3° y 4° año	Miércoles 21 agosto 14:00 a 16:00 hs.	Lunes 02 septiembre 18.15 a 20:00 hs.
Segundo encuentro	3° y 4° año	Lunes 09 septiembre 18:00 a 20:00 hs.	Lunes 23 septiembre 18:15 a 20:00 hs.

## MARKETING Y DIFUSIÓN

- **Medios:**
  - Impreso: Afiches para carteleras.
  - Electrónico: E-mail, página web institucional, cuenta de Facebook e Instagram del Instituto Montoya.
- **Lugares:**
  - Preceptoría de las Carreras de Profesorado de Educación Secundaria en Biología y Profesorado de Educación Secundaria en Química.
  - Cartelera de la Biblioteca del Instituto Montoya sede Campus Monseñor Jorge Kemerer y Sede Central.

## EVALUACIÓN

- **Del aprendizaje de los alumnos:**
  - Durante el desarrollo de las sesiones formativas: observación y monitoreo del desempeño y participación.
  - Al cierre de cada uno de los encuentros: los alumnos deberán completar un cuestionario electrónico que estará disponible en el aula virtual.

- 
- **Del taller:**
    - Diario de a bordo, donde se indicarán posibles modificaciones, comentarios, etc.
    - Encuesta de evaluación del taller (estará disponible en el aula virtual). Con los datos recabados, se realizará un informe del emprendimiento pedagógico realizado, en dónde se indicarán los ajustes pertinentes a tener presente en la organización de futuras capacitaciones.

## Desarrollo de habilidades informativas en estudiantes de profesorado: acceso a la información académico-científica y recursos de información para el aula

- Prof. Julio C. Carrizo
- Bibl. Paola I. Borda



### Objetivos

- Conocer las principales fuentes de información, sus características y tipos.
- Utilizar herramientas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Aplicar las Normas APA en la elaboración de citas bibliográficas y referencias bibliográficas para la producción de escritos académicos.
- Comprender la dimensión ética del uso de la información.

## Contenidos mínimos

- Las nuevas fuentes de información en el contexto de la web 2.0.
- La búsqueda documental: herramientas para la búsqueda y recuperación de información.
- El acceso abierto y repositorios. Bibliotecas digitales. Revistas electrónicas especializadas en ciencia y tecnología.
- Las fuentes terminológicas en línea: Wikipedia y Diccionarios de la Real Academia Española.

3

## Contenidos mínimos

- El plagio académico.
- La cita documental. Cuándo y cómo se cita. Cómo citar las distintas fuentes documentales. ¿Qué estilos se utilizan? Redacción de referencias bibliográficas.

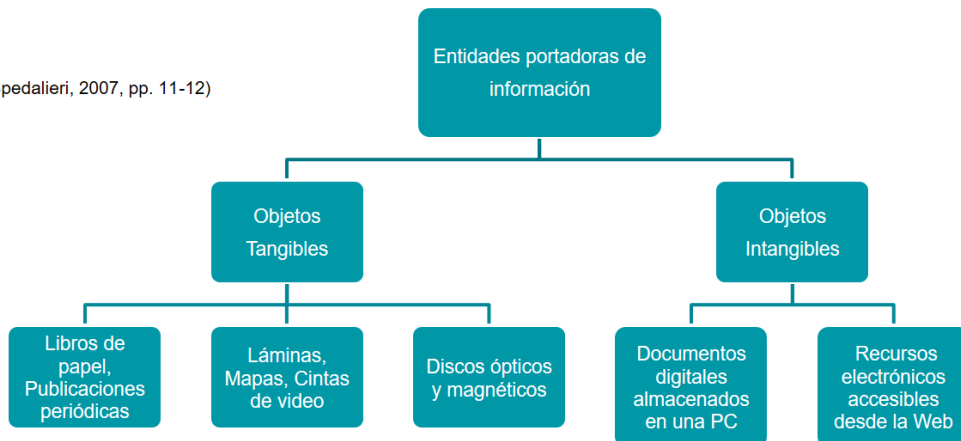
4





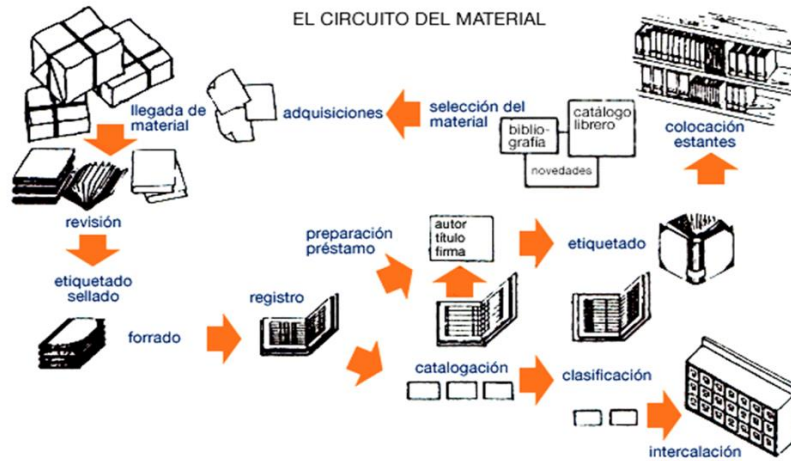
## Entidades portadoras de información

(Spedalieri, 2007, pp. 11-12)



8

## Sistema de información documental



9

## Recursos bibliográficos: impresos y digitales



10

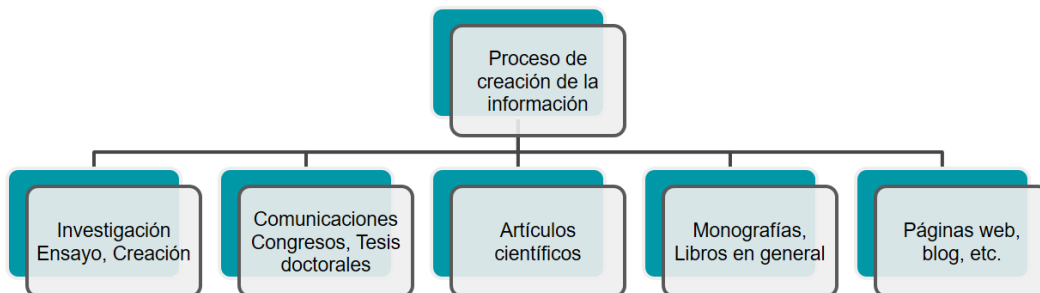


## Ciclo de vida de la información



11

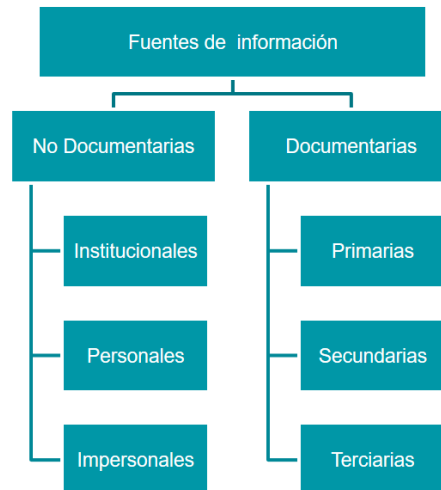
## Proceso de creación y transferencia de la información



(Cordón García, Alonso Arévalo, Gómez Díaz y García Rodríguez, 2016, p. 41)

12

## Fuentes de información: categorías



(Benítez y Benitez, 2018)

13

## Fuentes de información no documentarias

Institucionales	Personales	Impersonales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades,</li> <li>• Sociedades científicas y culturales,</li> <li>• Museos, Archivos y Bibliotecas,</li> <li>• Laboratorios e institutos de investigación,</li> <li>• Organizaciones internacionales,</li> <li>• Hospitales, Bancos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Científicos,</li> <li>• Catedráticos,</li> <li>• Tecnólogos,</li> <li>• Gerentes, Directivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipos,</li> <li>• Sustancias,</li> <li>• Elementos de la flora y fauna.</li> </ul>

14

## Fuentes de información documentarias

Primarias	Secundarias	Terciarias
<p><b>Publicadas:</b> Libros, Folletos, Monografías, Revistas científicas, Filmes y videos, Patentes, Normas técnicas, Música impresa.</p> <p><b>No publicadas:</b> Trabajos de investigación científica y diseño de proyectos, Tesis y Disertaciones, Traducciones, Hojas informativas, Obras de artes plásticas.</p>	<p><b>Publicadas:</b> Enciclopedias, Diccionarios, Publicaciones seriadas, Índices, Censos, Anuarios, Atlas, Bases de Datos en línea</p> <p><b>No publicadas:</b> Actas y memorias de eventos, Hojas informativas, Catálogos impresos, Información indicativa (señalética), Catálogos, Ficheros...</p>	<p>Guías de obras de referencias, Bibliografías de bibliografías.</p>

15

## El proceso de búsqueda de información



(Monfasani y Curzel, 2008, p. 122)

16



<https://scholar.google.es/>

Google Académico

Cualquier idioma  Buscar sólo páginas en español

A hombros de gigantes

## OPAC de bibliotecas

- Biblioteca Nacional de Maestros: <http://www.bnm.me.gov.ar/>
- Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología: <http://www.biblioteca.mincyt.gob.ar/>
- Biblioteca Nacional Mariano Moreno: <https://www.bn.gov.ar/>



## Repositorios digitales institucionales

- Oficina de Conocimiento Abierto de la UNC: <http://oca.unc.edu.ar/>
- Memoria Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/memoria>
- CONICET Digital – Repositorio Institucional: <https://ri.conicet.gov.ar/>



20

## Revistas científicas

- Portal de publicaciones científicas y técnicas: <http://ppct.caicyt.gov.ar/>
- REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico):  
<https://www.redib.org/>
- LATINDEX - Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal: <https://www.latindex.org/latindex/inicio>



21

## Fuentes de información terminológicas

- Diccionario de la lengua española (RAE): <https://www.rae.es/>
- Wikipedia: <https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>
- WordReference.com: <https://www.wordreference.com/>



22

## Otros recursos de información

- Iberoamérica divulga: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/>
- Canal Encuentro: <http://encuentro.gob.ar/>
- Instituto de Educación Científica: <http://www.educacioncientifica.com/>
- Centro de Documentación Virtual del INFoD: <https://cedoc.infod.edu.ar/index.cgi>

23



24

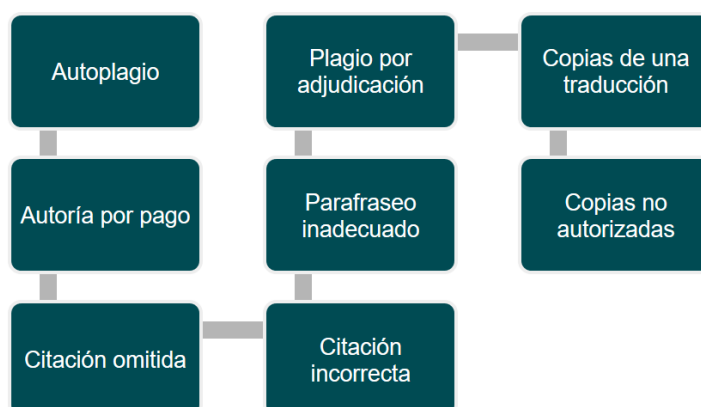
## Plagio: derecho de autor en textos académicos



<https://www.youtube.com/watch?v=NVZiPzxgaMk>

25

## Plagio académico: tipos



26



## Estilos de citación

- [APA | Asociación Estadounidense de Psicología](#)
- MLA | Asociación de Lenguas Modernas
- Chicago | Universidad de Chicago
- Vancouver | Comité Internacional de Editores de Revistas, Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU

27

## Estilos de citación

- Sistema Latino | proviene de la tradición editorial en español
- UNE-ISO 690:2013 | Información y documentación. Directrices para la redacción de referencias bibliográficas y de citas de recursos de información
- IEEE | Instituto de Ingeniería Eléctrica y Electrónica
- ISBD | Descripción Bibliográfica Internacional Normalizada

28

## ¿Cuándo y cómo se cita?



<https://www.youtube.com/watch?v=JZMncbl5P1c>

29

## Cita, nota y referencia bibliográfica: diferencias

### Cita

- Transcripción parcial de un texto acompañada de la mención de la fuente documental consultada (autor, año, páginas).

### Nota

- Texto aclaratorio que amplía la información sobre algún concepto. Se inserta en el texto utilizando un número correlativo que le agrega de manera automática el procesador de textos. Se ubican a continuación de las referencias bibliográficas.

### Referencia bibliográfica

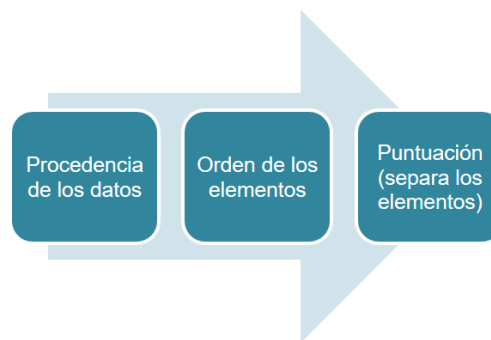
- Es un conjunto de datos precisos y detallados que remiten a las fuentes documentales o a sus partes (capítulos, artículos) que fueron consultadas. Se consignan al final del texto, ordenadas alfabéticamente.

30



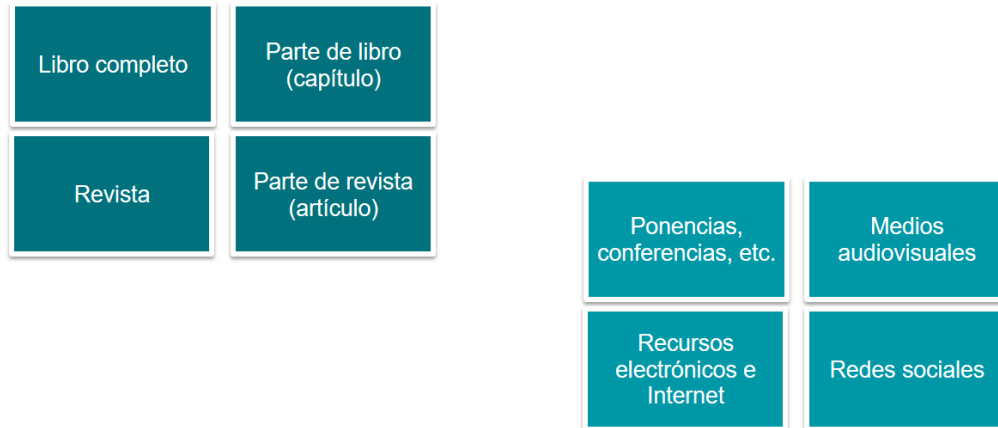
## Referencia bibliográfica: componentes

1. Mención de responsabilidad (personal o institucional).
2. Año.
3. Título
4. Capítulo/artículo
5. Páginas
6. Lugar, editorial.



32

## Casos más comunes



33

## Referencias de libros: elementos y orden

- Autor, A.A., y Autor, B.B. (Año). *Título del libro*. Lugar: Editorial.
- Autor 1., Autor 2., Autor 3., Autor 4., Autor 5., Autor 6.,... Autor 8. (Año). *Título del libro*. Lugar: Editorial.
- Autor, A.A., y Autor, B.B. (Año). *Título del capítulo del libro*. En *Título del libro* (pp. xxx-xxx). Lugar: Editorial.
- Autor, A.A., y Autor, B.B. (Año). *Título del capítulo del libro*. En A. Editor, B. Editor, y C. Editor (eds.). *Título del libro* (pp. xxx-xxx). Lugar: Editorial.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017. pp. 18-31)

34

## Ejemplos: libros y capítulos de libros

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). Buenos Aires: McGraw Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Planteamiento del problema cuantitativo*. En *Metodología de la investigación* (5a ed.). (cap. 3, pp. 34-48). Buenos Aires: McGraw Hill.

Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de [https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica\\_general.pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf)

Feldman, D. (2010). *Modelos y enfoques de enseñanza: una perspectiva integradora*. En *Didáctica general* (cap. 2, pp. 20-32). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de [https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica\\_general.pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf)

35

## Referencias de revistas: elementos y orden

- Autor, A.A., Autor, B.B., y Autor, C.C. (Año). *Título del artículo*. *Título de la Revista*, xx(x), pp.-pp.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, pp. 32-34)

36

## Ejemplos: artículos de revistas

Burrows, D., Dorabjee, J., y Wodak, A. (julio/agosto 2001). Herramientas para abogar por los derechos de los usuarios de drogas en relación con la epidemia de VIH/sida. *Ensayos y experiencias: psicología en el campo de la educación*, 7(39), 27-39.

Kenneth, T. (noviembre, 2010). Investigación didáctica: reproducir y transformar la didáctica de las ciencias en un ambiente colaborativo. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 28(3), 301-314.

Falquez Torrez, J.F., y Ocampo Alvarado, J.C. (septiembre/diciembre 2018). Del conocimiento científico al malentendido: prevalencia de neuromitos en estudiantes ecuatorianos. *Revista iberoamericana de educación*, 78(1), 87-106. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/issue/view/282/vol.%2078%2C%20n%C3%BAm.%201>

37

## Referencias de tesis: elementos y orden

- Apellido, A. A. (Año). *Título*. (Tesis de Maestría o Doctorado). Nombre de la Institución, Lugar.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, p. 35)

38

## Ejemplos: tesis de grado y posgrado

Bär, M. (2013). *El servicio de referencia en las bibliotecas escolares con las TIC del Programa Conectar Igualdad* (Tesis de Licenciatura). Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de:

<http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/bitstream/handle/123456789/72/Tesina%20de%20grado.%20B%C3%A4r%20Marlene.pdf?sequence=1>

Fernández, F. (2014). *Variaciones narrativas en la frontera: el relato de la vida cotidiana en la semiósfera del límite misionero* (Tesis de Maestría). Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones. Recuperado de

<http://argos.fhycs.unam.edu.ar/handle/123456789/694>

39

## Recursos electrónicos: sitio web, ponencia, blog

Area Moreira, M. (2007). *La formación en competencias informacionales: definición y habilidades implicadas*. Recuperado de <https://manarea.webs.ull.es/la-formacion-en-competencias-informacionales-o-alfin-definicion-y-habilidades-implicadas/>

Peñaloza Mejía, T. (abril, 2017). *La didáctica de la educación ubicua*. Ponencia presentada en el VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia EduQ@2017. Recuperado de

[http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje4/4\\_11\\_Penaloz\\_Tohil\\_La\\_Didactica\\_de\\_la\\_Educacion\\_Ubicua.pdf](http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje4/4_11_Penaloz_Tohil_La_Didactica_de_la_Educacion_Ubicua.pdf)

Lee, M. (31 de agosto de 2016). *Frameworks: marco para la alfabetización informacional en la educación superior* [Mensaje de Blog]. Recuperado de <http://www.infotecarios.com/frameworks/>

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, pp. 36-48)

40

## Recursos electrónicos: presentaciones, videos, película

Brailovsky, D. (2012). *Citar es escribir acompañado* [Presentación]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=JZMncbl5P1c>

Trapero, P. (Director). (2012). *El elefante blanco* [Película]. Argentina: Buena Vista Internacional.

Universidad Nacional San Martín. Biblioteca Central (20 de octubre de 2016). *Escritura académica: plagios y derecho de autor* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NVZiPzxaMk>

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, pp. 36-48)

41

## Recursos electrónicos: redes sociales

Kaplan, C. (2019). *Propuesta de una escuela de La Rioja* [Actualización de Facebook]. Recuperado el 01 de octubre de 2019 de <https://www.facebook.com/carina.kaplan.9>

Universidad Nacional de Quilmes. (2019). *Ayer se estrenó El Hilo de los Sueños, el video documental que recorre la historia arquitectónica de la UNQ* [Página de Facebook]. Recuperado el 29 de octubre 2019 de <https://www.facebook.com/UNQoficial/>

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, pp. 36-48)

42



## Escritura y lenguaje de la cita

- Nunca debe traducirse un elemento de la cita bibliográfica, se transcribirá en la misma lengua en que fue escrito (por ejemplo: si el título está escrito en inglés, debe transcribirse tal cual).

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, p. 8)

43

## Uso de mayúsculas

La cita debe redactarse en letra minúscula, con excepción de:

- la primera letra de los nombres propios,
- la primera letra de la primera palabra de cada área,
- la primera letra de los sustantivos en el idioma alemán.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, p. 8)

44

## Abreviaturas

De las aceptadas universalmente, las más utilizadas son:

Palabra	Español	Inglés
edición	ed.	ed.
edición revisada	ed. rev.	Rev. ed.
segunda edición	2a ed.	2nd ed.
Editor (es)	ed. (eds.)	Ed. (Eds.)
traductor	trad.	Trans.
sin fecha	s.f.	n.d.
página/s	p. (pp.)	p. (pp.)
volumen (como en Vol.4)	Vol.	Vol.
volúmenes (vols. 1-4)	vols.	Vols.
número	núm.	No.
parte	Pt.	Pt.
Informe técnico	Inf. téc.	Tech. Rep.
Suplemento	Supl.	Suppl.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, p. 9)

45

## Citas textuales: casos más comunes

- Énfasis en el texto.
- Énfasis en el autor.
- Énfasis en el año de publicación.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, pp. 10-15)

46

## Cita parafraseada

- Se denomina cita parafraseada o contextual cuando se toma la idea de un texto, o se resume, sin utilizar las palabras textuales del autor. En este caso se aconseja indicar, además del año, entre paréntesis, un número de página o párrafo, considerando que ayudaría al lector a ubicar los conceptos en un texto extenso.

(Torres, González Bonorino y Vavilova, 2017, p. 12)

47

## Lista de referencia (bibliografía)

- El listado de referencias al final del texto consiste en una lista completa de los documentos a los que remiten las citas bibliográficas contenidas en el texto del trabajo. No se debe omitir ninguna obra consultada.
- Se deberán ordenar alfabéticamente por apellido de autor, o primera palabra si es autor corporativo, o por título si la publicación no tiene autor.
- La lista se iniciará en una nueva página, a doble espacio y se continúa con una sangría si la referencia ocupa más de una línea. Las referencias con el mismo autor se ordenan por el año de publicación, colocando la más antigua en primer lugar.

(Torres, González Bonorino, y Vavilova, pp. 49-50)<sup>48</sup>

## Actividad

- 1) Reunirse en grupo de hasta 2 integrantes para desarrollar una estrategia de búsqueda.
- 2) Seleccionar 2 (dos) temas de interés que estén vinculados al campo disciplinar de la carrera de profesorado.
- 3) Realizar la búsqueda automatizada de 4 (cuatro) recursos de información, utilizando las siguientes herramientas para la búsqueda y recuperación de información:
  - Google académico,
  - Repositorios digitales,
  - Bibliotecas digitales,
  - Portales de revistas académicas.

49

## Actividad

- 4) Descargar los recursos de información obtenidos e indicar la fuente donde ha sido localizado y guardar en una carpeta.
- 5) Comentar sus apreciaciones y/o percepciones personales en relación a la búsqueda de información en línea.

50

## Referencias

- Benítez, B., y Benitez, M.A. (2018). *Fuentes de información: material de la cátedra Recursos de Información y Servicios Bibliotecarios I* [Presentación]. Posadas: FHyCS, UNaM.
- Brailovsky, D. (2012). *Citar es escribir acompañado* [Presentación]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=JZMncbl5P1c>
- Cordón García, J.A., Alonso Arévalo, J., Gómez, Díaz, R., y García Rodríguez, A. (2016). El proceso de recopilación de la información. En *Las nuevas fuentes de información: la búsqueda informativa, documental y de investigación en el ámbito digital* (cap. 1, p. 41). Madrid: Pirámide.
- Monfasani, R.E., Curzel, M.F. (2008). Entre teorías y modelos. En *Usuarios de la información: formación y desafíos* (2a. ed. ampliada). (cap. 7, p. 122). Buenos Aires: Alfagrama.

51

## Referencias

- Spedalieri, G. (2007). Organización de la información. En *Catalogación de monografías impresas* (cap. 1, pp. 11-12). Buenos Aires: Alfagrama.
- Torres, S., Gonzalez Bonorino, A., y Vavilova, I. A. (2017). *La cita y referencia bibliográfica: guía basada en las normas APA* (3a ed., rev. y ampl.). Buenos Aires: UCES, Biblioteca Central. Recuperado de [https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas\\_bibliograficas-APA-2017.pdf](https://w.uces.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Citas_bibliograficas-APA-2017.pdf)
- Universidad Nacional San Martín. Biblioteca Central (20 de octubre de 2016). *Escritura académica: plagios y derecho de autor* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NVZiPzxaMk>
- Imagen de portada. Recuperado de <https://es.alpilaw.com/propiedad-intelectual/>
- Imagen diapositiva 5. Recuperado de <https://www.compartirpalabramaestra.org/sites/default/files/el-exceso-de-informacion-genera-problemas-como-la-violencia-de-genero-en-la-escuela.jpg>

52

## Referencias

Imagen diapositiva 6. Recuperado de <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQbWi863B78dPbXLdhNjHmTyIhalkphQ8VyOx277qw8O9O-B6XW>

Imagen diapositiva 7. Recuperado de [https://dragaria-gegkznh7c.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2018/05/remolino\\_libros.jpg](https://dragaria-gegkznh7c.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2018/05/remolino_libros.jpg)

Imagen diapositiva 9. Recuperado de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd\\_2013/m1\\_6/index.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd_2013/m1_6/index.html)

Imagen diapositiva 10. Recuperado de <http://www.cubalibros.com/comunidad/wp-content/uploads/2015/04/ebooks-cuba.png>

Imagen diapositiva 16. Recuperado de <https://www.rebiun.org/acceso-abierto/beneficios-de-publicar-en-los-repositorios-institucionales>

53

## Referencias

Imagen diapositiva 17. Recuperado de <https://www.rebiun.org/acceso-abierto/ciencia-abierta-la-investigacion-y-los-datos-cientificos-accesibles-y-abiertos-todos>

Imagen diapositiva 18. Recuperado de <https://scholar.google.es/>

Imagen diapositiva 19. Recuperado de <https://pymessoft.com/web/wp-content/uploads/2017/01/disenio-pagina-web.png>

Imagen diapositiva 20. Recuperado de <https://www.centrocultural.coop/blogs/utopia/2017/07/07/creacion-de-repositorios-digitales-institucionales-en-argentina>

Imagen diapositiva 21. Recuperado de <https://www.freejpg.com.ar/istocksim/682366870?s=1>

54

## Referencias

Imagen diapositiva 22. Recuperado de <http://www.clasesdeperiodismo.com/wp-content/uploads/2012/07/rae.jpg>

Imagen diapositiva 24. Recuperado de <https://i0.wp.com/octaviorobledo.com.mx/wp-content/uploads/2017/10/robar-ideas-1280x640.jpg?fit=1280%2C640&ssl=1>

Imagen diapositiva 31. Recuperado de [https://microjurisar.files.wordpress.com/2019/05/shutterstock\\_557012179.jpg?w=1200&h=900&crop=1](https://microjurisar.files.wordpress.com/2019/05/shutterstock_557012179.jpg?w=1200&h=900&crop=1)

Imagen de cierre | Recuperado de <https://1.bp.blogspot.com/-oJFIdV5lc9s/VsA0a4DAiDI/AAAAAAAAAE8g/p0yYHSfaK8M/s1600/gracias.jpg>

55



Desarrollo de habilidades informativas en estudiantes de profesorado: acceso a la información académico-científica y recursos de información para el aula por Julio Cesar Carrizo se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

56