

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Percepciones de los Estudiantes de 5to grado de Primaria
de una Institución Educativa Privada de Surco, con
Respecto a sus Competencias Informacionales

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

AUTOR:

Clarisa Vanessa Torres Espinoza

ASESOR:

Rosa Liza Cabrera Morgan

Lima, octubre, 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por permitirme elaborar este proyecto de investigación y aportar con un granito de arena a la promoción de nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje en la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

Agradezco a mis padres Lourdes y Alberto, y a todas las personas que me han bendecido con su amor, su paciencia y su confianza.

Agradezco a la Mag. Liza Cabrera por su compromiso y apoyo continuo, labor tan excelente como la de todos los maestros que han acompañado mi formación inicial como maestra.

Agradezco a los niños que fueron parte de esta investigación, sólo ellos y yo podemos saber cuánto nos alegramos en proponer nuevas formas de desarrollar nuestras competencias informacionales.

"Y todo lo que hacéis, sea de palabra o de hecho, hacedlo todo en el nombre del Señor Jesús, dando gracias a Dios Padre por medio de él." Colosenses 3:17- La Biblia

RESUMEN

La Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC) ha impactado en nuestra sociedad, no solo por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sino también por el panorama de retos que esto representa para el ámbito de la educación. Uno de esos retos deviene con la exuberancia, omnipresencia y multilateralidad de la información, que experimentan los niños y niñas en su vida cotidiana, y para lo cual deben desarrollar competencias que les permitan desenvolverse e integrarse adecuadamente en la sociedad actual. Por ende, es importante conocer cuáles son las experiencias de nuestros niños localizando, evaluando y usando información, así como sus perspectivas con respecto a este fenómeno.

Este estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico empírico, y busca explorar las percepciones de 70 estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, de clase socioeconómica alta, respecto al desarrollo de sus competencias informacionales.

Siendo escasas las investigaciones sobre el desarrollo de estas competencias en el nivel primario de la Educación Básica Regular, los resultados de esta investigación representan un punto de referencia importante para el desarrollo de estudios relacionados, como también para programas de formación y formulación de políticas educativas, en torno a las competencias informacionales. Finalmente, esta iniciativa puede constituirse como pionera a nivel nacional y única, por tener una metodología que toma en cuenta opiniones y necesidades de los niños, considerándolos principales actores del proceso educativo.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | VI |
| I. PARTE: MARCO TEÓRICO | 1 |
| CAPÍTULO I: LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN EL CONTEXTO MUNDIAL Y EN EL PERÚ | 1 |
| 1.1 La Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC) | 2 |
| 1.2 Aproximación conceptual a las competencias informacionales | 5 |
| 1.2.1 La competencia informacional y la alfabetización informacional | 6 |
| 1.2.2 La competencia informacional y las competencias informáticas | 10 |
| 1.2.3 Las competencias informacionales y la alfabetización mediática e informacional | 11 |
| 1.3 Las competencias informacionales en los contextos formativos | 13 |
| 1.4 La Sociedad de la Información en el Perú | 15 |
| 1.5 Las competencias informacionales en el sistema educativo peruano | 19 |
| 1.5.1 Políticas, planes y estrategias educativas en la promoción de las competencias informacionales | 19 |
| 1.5.1.1 Proyecto Educativo Nacional 2021 | 19 |
| 1.5.1.2 Plan Estratégico de Desarrollo Nacional – Plan Bicentenario: el Perú hacia el 2021 | 19 |
| 1.5.1.3 Estrategia Nacional de las Tecnologías Digitales en la Educación Básica | 20 |
| 1.5.2 Las competencias informacionales en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 | 21 |
| 1.5.3 La competencia informacional como competencia transversal | 22 |
| 1.5.4 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica escolar al 2017 | 24 |
| 1.5.5 Las Bibliotecas escolares y su rol en el desarrollo de las competencias informacionales | 27 |
| CAPÍTULO II: DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA | 29 |
| 2.1 Caracterización del nivel primaria de la Educación Básica Regular | 29 |
| 2.2 Enfoques pedagógicos y el desarrollo de las competencias informacionales en la escuela primaria | 30 |
| 2.3 La investigación como estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias informacionales | 34 |
| 2.4 Modelos de desarrollo de las CI en las escuelas | 37 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 2.4.1 | Modelo de tres fases (Blasco y Burban, 2012) | 38 |
| 2.4.2 | Modelo Big 6 (Eisenberg y Berkowitz, 2001) | 42 |
| 2.4.3 | Modelo Gavilán de Competencia para Manejar Información (CMI) | 45 |
| 2.4.4 | Modelo OSLA Studies (Ontario School Library Association- OSLA) | 48 |
| 2.5. | El rol de los actores educativos en el desarrollo de las CI | 52 |
| 2.5.1 | Docentes | 52 |
| 2.5.2 | Bibliotecarios | 56 |
| 2.5.3 | Padres de familia | 57 |
| 2.5.4 | Los estudiantes | 60 |
| II. | PARTE: INVESTIGACIÓN | 64 |
| | CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN | 64 |
| | CAPITULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 68 |
| 2.1 | Aproximación a la experiencia informacional del niño | 69 |
| 2.2 | Definición de la tarea | 70 |
| 2.3 | Búsqueda de fuentes de información | 72 |
| 2.4 | Localización y acceso a la información | 74 |
| 2.5 | Evaluación de la información | 77 |
| 2.6 | Uso de la información de manera responsable y legal | 79 |
| 2.7 | Agentes en el desarrollo de las competencias informacionales | 82 |
| | CONCLUSIONES | 85 |
| | RECOMENDACIONES | 88 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 90 |
| | ANEXOS | 96 |

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación corresponde a la línea de investigación de los estudios de pregrado, planteada por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú- PUCP, denominada “*Tecnologías de la Información y la Comunicación y Educación*”. El tema consiste en el estudio de las percepciones de los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución privada de Surco respecto al desarrollo de sus competencias informacionales.

La relevancia de este estudio parte del estudio de la Corporación EMC y la Consultora IDCE (2014, p. 2), el cual señala que “*El ritmo de crecimiento de información se duplica cada dos años. Para antes de que acabe la década, habrá 44 zettabytes de datos (un ZB es igual a un billón de gigabytes)*”, lo cual expresa la velocidad y magnitud de los cambios que estamos viviendo. Si bien, en los últimos años, los países han avanzado en materia de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la sociedad digital requiere también del desarrollo de nuevas habilidades tanto en los docentes como en los estudiantes para que respondan a los desafíos de este siglo.

Algunos países como Chile, desde el 2011, vienen aplicando estudios de evaluación del desarrollo de habilidades TIC para el aprendizaje, destacándose entre las dimensiones evaluadas, la dimensión Información, referida a la “*habilidad de acceder a la información, comprenderla, utilizarla y generar nueva información en un medio tecnológico*”. Los resultados de esta evaluación se publicaron en el Libro SIMCETIC, en el que se brindaron algunas recomendaciones:

[...] es importante que las políticas futuras sean acompañadas por una agenda de investigación que ayude a iluminar el camino que se ha de recorrer. La primera medida debiera ser revisar los cuestionarios complementarios y otros instrumentos de recolección de información a la luz de lo que la investigación educacional pudiera señalar, como contextos y experiencias relevantes para desarrollar este tipo de habilidades, en particular, en lo referido al quehacer pedagógico de las escuelas. (Ministerio de Educación de Chile, 2013, p. 257)

Sin duda, la reflexión periódica respecto a las habilidades que los estudiantes desarrollan en las diferentes áreas de aprendizaje, exige también una reflexión sobre cómo se adquieren dichas competencias y conocimientos, con el fin de permitir una mejora constante de la calidad educativa.

En el Perú, el Ministerio de Educación ha considerado en el reciente Currículo Nacional de la Educación Básica (2016, p. 24), la competencia “*Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC*”, la cual contempla el “*Gestionar información del entorno virtual*” como una capacidad. Asimismo, se han puesto en marcha políticas educativas de acceso a las TIC, como el otorgar una laptop por niño y la creación de las aulas de innovación en las escuelas públicas. Del mismo modo, la creación de una agenda digital ha comprometido a la sociedad civil en la formación para el tratamiento de la información. Existen estudios internacionales como el ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*), publicado el 2013, el cual evalúa la preparación de los estudiantes para el desempeño en la era de la información en distintos países, entre los que no se encuentra el Perú, por lo que no se puede medir ni comparar el nivel de desarrollo de las competencias informacionales de los niños peruanos. Por ello, el desarrollo de esta investigación tiene una *utilidad metodológica*, ya que generará información que sirva para la mejora del estudio de las competencias informacionales de los estudiantes en el nivel de Primaria. Y con ello, la implementación de nuevos modelos metodológicos en los diversos espacios de formación donde se considere las diversas realidades educativas, sus expectativas y la percepción de otros actores, como los docentes, directivos o padres de familia.

Ruiz & Tello (2015) señalan en su investigación sobre el uso de las TIC en las escuelas, citando a autores como Attwell (2007) y Martín (2009) que, el sistema educativo todavía es reticente a la Web 2.0 y que, a pesar de la vertiginosa evolución de las TIC, la práctica docente en las aulas sigue siendo la misma, en razón de que los profesores todavía presentan limitaciones al adquirir las competencias digitales para la integración de las TIC en su práctica educativa. Esto sustenta la *implicancia práctica* de esta investigación, donde, además, Gómez (2007) considera que la alfabetización informacional se enseñaría mejor si se da en el contexto de las necesidades de quienes están trabajando en su desarrollo, es decir, desde la escuela, y es más, dentro del currículo formal de las materias.

A través de esta investigación se podrá conocer en mayor medida las intenciones y los intereses de los estudiantes, así como su comportamiento en el manejo de la información, y su relación con los posibles factores que promueven el desarrollo de sus competencias informacionales. Área & Guarro (2012) señalan que los ciudadanos del

siglo XXI deben adquirir y desarrollar competencias con relación a ser capaces de manejarse o navegar exitosamente entre los territorios actuales del conocimiento y de la cultura. Por ello, los enfoques y prácticas de la alfabetización informacional debieran ampliar sus referentes teóricos incorporando nuevos ámbitos y metas, así como plantear esta alfabetización como un proceso de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida, para toda la población, desde el ámbito de la educación infantil a la educación superior y permanente. Para ello es importante conocer cómo perciben los niños su desempeño en estas competencias informacionales, cuáles son sus dificultades, necesidades, fortalezas y logros; asimismo, el rol que tiene la escuela y la familia en el desarrollo de dichas competencias, el rol de las bibliotecas escolares, así como el impacto del entorno tecnológico donde se desarrolla el niño.

Finalmente, la *viabilidad de esta investigación* se sustenta en el respaldo académico del área de Educación de la PUCP, que ha priorizado como una línea de investigación el campo de la Educación y la Tecnología; asimismo, en la existencia de una gran cantidad de estudios en torno a los fenómenos que se vienen observando en la cotidianidad del uso de las TIC y su integración en las escuelas.

Por ende, la pregunta de investigación de este estudio será, ***¿De qué forma perciben los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco el desarrollo de sus competencias informacionales?***

El **objetivo general** es explorar las percepciones de los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, respecto al desarrollo de sus competencias informacionales. Y los **objetivos específicos** son:

1º) Determinar el nivel de desempeño que tienen los estudiantes del 5to grado de primaria de una escuela privada de Surco, respecto a sus competencias informacionales.

2º) Analizar el significado que tiene para los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, su desempeño respecto a sus competencias informacionales.

Asimismo, **este proyecto de investigación tiene un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico empírico**. En ese sentido, Hernández, Fernández & Baptista (2014) señalan que se realiza este tipo de estudios cuando se busca entender las experiencias de personas sobre un fenómeno o las múltiples perspectivas de éste. A partir de estas perspectivas se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (Creswell, 2013b; Wertz et al., 2011; Norlyk y Harder, 2010; Esbensen, Swane, Hallberg y Thome, 2008; Kvåle, 2007; Creswell et al., 2007; y O'Leary y Thorwick, 2006; citados por Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Pueden ser sentimientos, emociones,

razonamientos, visiones, percepciones, entre otros (Benner, 2008; Álvarez-Gayou, 2003; Bogden y Biklen, 2003; y Patton, 2002, citados por Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En este caso, el propósito es examinar la forma en que los estudiantes del 5to grado de primaria perciben y experimentan el desarrollo de sus competencias informacionales, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Este tipo de estudio es recomendable, según señalan Marshall (2011) y Preissle (2008), citados por Hernández, Fernández & Baptista (2014), ya que este tema ha sido poco explorado en nuestro medio sobre todo en el nivel de educación primaria, por ende, se necesita una descripción de las experiencias de los participantes, como de sus puntos de vista con respecto al fenómeno.

Cabe destacar que se prevé la aplicación de dos técnicas: la **encuesta y el grupo focal**. La **encuesta** permitirá recoger información sobre las características de las competencias informacionales del estudiante y determinar su nivel de desempeño. El instrumento que se utilizará es un **cuestionario**, elaborado por Kent State University Libraries (2017), cuyos artículos de evaluación se basan en The American Association of School Librarians y los artículos del Common Core State Standards Initiative, los cuales han sido adoptados en la mayoría de estados norteamericanos. Dicho instrumento se encuentra en la página <http://www.trails-9.org/> y es una herramienta de autoevaluación autoadministrada diseñada para ser utilizada por especialistas en bibliotecas y maestros para determinar las habilidades de lectura de información de sus estudiantes.

Según Segura (2009), citado por Chávez, F. H., Cantú, M. y Rodríguez, C. M. (2016), para evaluar los niveles de desempeño de las competencias se deben elaborar indicadores de logros, lo cual está considerado en este cuestionario. Cabe señalar que debido a que las pruebas están dirigidas a niños de tercer grado, en el contexto de Estados Unidos, se ha decidido adaptar el instrumento para niños de quinto grado de primaria, pertenecientes a nuestro contexto, en el marco de una institución educativa privada de Surco.

La técnica del **grupo focal** facilitará la conversación en grupos pequeños (de 6 a 8 personas), que permitirán recoger información sobre su desempeño en torno a sus competencias informacionales. La conducción de dicha técnica estará a cargo del investigador, como especialista en la temática abordada. Según Elli (2008), citado por Hernández, Fernández & Baptista (2014), el centro de atención de un grupo focal es la narrativa colectiva, por lo que el investigador considerará en la dinámica de la sesión, el objetivo y el contexto en común de los niños en sus diferentes niveles de desempeño, el cual está relacionado al proceso de investigación. Esta técnica se aplicará a través de una **Guía de grupo focal**, la cual consistirá en un conjunto de asuntos o preguntas,

donde el entrevistador tendrá la posibilidad de introducir preguntas adicionales a las ya establecidas, para lograr comprender la percepción de los estudiantes en torno al fenómeno estudiado.

La **población** del estudio está conformada por 70 estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, de nivel socioeconómico alto. Esta población tiene acceso a una biblioteca escolar con materiales en idioma castellano e inglés, contándose en miles los títulos. Poseen dos laboratorios de cómputo con 30 computadoras cada uno, y un centro de informática que abastece de tablets, netbooks, y otros recursos tecnológicos a todas las clases. Tienen un programa de Information Technology (IT) desde el 2do grado de primaria. Trabajan con un enfoque de aprendizaje basado en la investigación, desde los cursos de Estudios peruanos (que corresponde al área curricular “Personal Social”), Castellano (correspondiente al área de Comunicación) y Unit of Enquiry (Unidad de indagación, en español), donde se promueve la investigación a lo largo del nivel de educación primaria.

La **muestra de este estudio** será de tipo no probabilístico, ya que la elección de la misma dependerá de causas relacionadas con las características de la investigación; asimismo, se aplicará el Muestreo de Cuotas, donde el investigador será quien seleccione una muestra representativa de la población, según los elementos representativos que determine (Pimienta, 2000, p. 266). Dicha muestra tendrá las siguientes propiedades:

1°) Ser estudiantes de 5to grado de educación primaria de la institución educativa privada de Surco seleccionada.

2°) Haber resuelto el cuestionario “Conociendo mis competencias informacionales

El componente ético de este estudio considera los procedimientos éticos de una investigación con seres humanos, como son las autorizaciones pertinentes que establecen los protocolos de “**Ética de la Investigación de la PUCP**”. **El componente ético de este estudio** considera los procedimientos éticos de una investigación con seres humanos, como son las autorizaciones pertinentes que establecen los protocolos de “**Ética de la Investigación de la PUCP**”. En ese sentido, se trabajará con especial cuidado para obtener el **consentimiento informado** por parte de los estudiantes de la muestra (niños de 5to grado de educación primaria) y de sus tutores legales (sus padres), del mismo modo, se les informará sobre la absoluta reserva de la identidad de los estudiantes y de la institución educativa donde se realiza el estudio, cuidándose la integridad de los mismos. El investigador considera para el desarrollo de su estudio el respeto a los cinco principios éticos: *Respeto por las personas, Beneficencia y no maleficencia, Justicia, Integridad científica y Responsabilidad.*

El respeto, como principio ético se ve reflejado en el reconocimiento y la protección de los niños, quienes carecen de autonomía ya que dependen de la tutela de un adulto. Por ello, para participar de la investigación los padres de familia o apoderados firmaron de modo voluntario un consentimiento informado en el cual se le comunicaba del proceso de investigación y sus características. En relación al *principio de Beneficencia y no maleficencia*, se busca que los resultados obtenidos tengan efectos positivos en el proceso formativo que se da en la institución. Respetando *el principio de justicia*, el investigador se compromete a tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos no generen una investigación injusta. Para ello, la guía de grupo focal y el cuestionario se diseñarán con mucho detalle y precisión, no dejando brecha para la propia interpretación, sino velando siempre por una investigación veraz y justa. Por otro lado, el investigador es consciente de su *responsabilidad científica y profesional* ante la sociedad, por lo que, en la etapa de aplicación de instrumentos, sólo él como especialista podrá aplicar la encuesta y dirigir el grupo focal. Con ello se asegura que los resultados sean fidedignos, evitando que vayan a otras instituciones.

Finalmente, y respetando el Artículo 32 del reglamento en mención, el investigador asume el diseño, la planificación, la ejecución y comunicación de los resultados de esta investigación, a quienes corresponda. En este estudio, los receptores importantes de estos resultados son las autoridades de la institución educativa, como los padres de familia quienes brindaron su consentimiento informado y, por último, los propios estudiantes, quienes cumplen el rol más importante dentro de esta investigación.

I. PARTE: MARCO TEÓRICO

El primer capítulo permite conocer las características de la Sociedad de la Información y de las competencias informacionales dentro el ámbito educativo, siendo éstas imprescindibles para la vida del ciudadano y del estudiante del siglo XXI. Estas competencias digitales, las cuales están relacionadas directamente con el tratamiento de la información en los entornos virtuales son definidas y diferenciadas de otros conceptos, lo cual permite un mejor estudio y comprensión del tema. Posteriormente, se describe cómo se desarrollan las competencias informacionales en el sistema educativo peruano, a nivel teórico y a nivel práctico según algunos autores, estudios e informes realizados en el Perú.

En el segundo capítulo, se caracteriza el nivel primario de la Educación Básica Regular en el sistema educativo peruano, como también los enfoques pedagógicos para el desarrollo de la competencia informacional. Se detallan también los modelos de desarrollo de las competencias informacionales en las escuelas. Finalmente, se define el rol de los actores educativos en el desarrollo de las competencias informacionales.

1. LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN EL CONTEXTO MUNDIAL Y EN EL PERÚ

Hace más dos siglos, con el movimiento de la Ilustración, el conocimiento, la cultura y la información se encontraban en la biblioteca, donde la información estaba organizada, clasificada, era estable y estaba garantizada en los libros, y demás fuentes de reproducción impresa. Para acceder a ellas, una competencia básica era saber leer, lo cual permitía decodificar los símbolos impresos. Sin embargo, en el siglo XXI la cultura se ha tornado más compleja debido a la presencia de las tecnologías digitales y del internet. Hay una abundancia de información a la que podemos acceder desde nuestros hogares, escuelas o centros de trabajo, generando una mayor interacción entre las personas y las máquinas. Hay nuevas formas de representar esta información, y de comunicarla para lo cual se deben desarrollar otro tipo de competencias. Todo este contexto representa una caracterización de estos tiempos, la llamada Sociedad de la Información.

En este primer capítulo, se busca caracterizar la Sociedad de la Información en el contexto mundial y en el Perú; además, distinguir las competencias informacionales de otras similares, enfocando su definición y desarrollo en los contextos formativos.

1.1 La Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC)

La Sociedad de la Información designa una forma nueva de organización de la economía y de la sociedad, que adopta como elemento básico de desarrollo las tecnologías de la información.

La matriz de época es la lógica de desarrollo, productividad, legitimidad y sostenibilidad de una civilización. La matriz es en síntesis la lógica de progreso humano integral. La matriz de nuestra época **es informacional**. Esta matriz genera desarrollo, productividad, legitimación y sostenibilidad de una manera singular optimizando los procedimientos de buscar, discernir y activar o expresar el saber. (Fundación Telefónica, 2012, p. 103)

Según Cabero (2006) la paternidad de la mención “Sociedad de la información”, se atribuye a los trabajos realizados durante la década de los sesenta, tanto por el estadounidense Daniel Bell como por el francés Alain Touraine, aunque según Joyanes (como se citó en Cabero, 2006) este concepto sigue siendo revisado, y después de muchos informes y trabajos, realizados desde diferentes instituciones y organizaciones en el mundo se continúa utilizando. Es tanta su importancia que la propia Organización de las Naciones Unidas (ONU) organizó dos Cumbres Mundiales de la Sociedad de la información (ver <http://www.itu.int/net/wsis/outcome/vb-es/index.html>), en Ginebra (2003) y en Túnez

(2005), con revisiones anuales, para analizar su problemática. Éstas brindaron la oportunidad de que los países se reuniesen para obtener una mejor comprensión de esta revolución tecnológica y de sus repercusiones sobre la comunidad internacional.

El objetivo de la primera fase de esta cumbre fue redactar y propiciar una clara declaración de voluntad política de todos los pueblos participantes, tomando medidas concretas para contemplar los fundamentos de la Sociedad de la Información para todos. La segunda fase fue la puesta en marcha del Plan de Acción de Ginebra, la búsqueda de soluciones y acuerdos para temas como gobierno de Internet, así como mecanismos de financiación y seguimiento de su aplicación.

En esta Cumbre se comprometieron a construir una Sociedad de la Información centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo, en que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información (...) donde el desafío es encauzar el potencial de la tecnología de la información y la comunicación para promover los objetivos de desarrollo del Milenio. (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2005, p.9)

Asimismo, en esta declaración se señalan algunos principios fundamentales, que permiten crear una visión común en torno a la Sociedad de la Información que se cumpla en los países participantes. Dichos principios se presentan organizados en los siguientes apartados:

1. La función de los gobiernos y de todas las partes interesadas en la promoción de las TIC para el desarrollo
2. Infraestructura de la información y las comunicaciones: fundamento básico de una Sociedad de la Información integradora
3. Acceso a la información y al conocimiento
4. Creación de capacidad
5. Fomento de la confianza y seguridad en la utilización de las TIC
6. Entorno propicio
7. Aplicaciones de las TIC: beneficios en todos los aspectos de la vida.
8. Diversidad e identidad cultural, diversidad lingüística y contenido local
9. Medios de comunicación
10. Dimensiones éticas de la Sociedad de la información
11. Cooperación internacional y regional

Es así como surge y se establece esta Sociedad de la información, la cual se hace real en la vida cotidiana de todos los ciudadanos, sea en el manejo de herramientas tecnológicas más complejas, el desarrollo de competencias

informáticas que permitan el uso de software en el ámbito académico o laboral, el intercambio de información en entornos virtuales, la creación de recursos virtuales, entre otras acciones.

Según Balderas (2009), la Sociedad de la Información tiene algunas características importantes:

Exuberancia (extensa cantidad de datos), omnipresencia (está en todas partes y sin límites de fronteras), irradiación (las distancias geográficas y de tiempo se reducen al mínimo), velocidad (comunicación instantánea), multilateralidad/ centralidad (la información circula por todo el mundo), interactividad/unilateralidad (los usuarios son tanto consumidores como productores de información), desigualdad (no todo mundo tiene acceso a la información, ni todo país vive de la misma forma la época), heterogeneidad (internet como el ágora de debates e intercambio de ideas diversas) desorientación (la gran cantidad de información que se produce y se difunde a diario causa confusión y desorienta a los consumidores y productores), ciudadanía pasiva (el consumo prevalece sobre la creatividad y capacidad de reflexión y análisis). (p. 77)

Las características antes mencionadas también han servido para aludir a la Sociedad del Conocimiento, ante lo cual hay investigadores que la distinguen superponiéndola a la Sociedad de la Información; mientras que otros las relacionan en significado, como Castells (2002), quien refiere que, en todas las sociedades históricamente conocidas, la información y el conocimiento han sido absolutamente decisivas: en el poder, en la riqueza y en la organización social. En este sentido, para este autor sería un poco confuso hablar solo de “Sociedad del conocimiento”, ya que se debería hablar entonces de las Sociedades del desconocimiento, por lo que les asignaría una relación de sinonimia. Asimismo, es importante destacar que la información que se manejaba hace dos siglos no es la misma que se maneja en la actualidad, además los entornos son diferentes, y por ende la producción de conocimiento es distinta.

Definitivamente este universo digital es amplio, y sigue creciendo exponencialmente. La Corporación EMC Corporation presentó un estudio titulado “The Digital Universe of opportunities”, el cual cuantifica y pronostica la cantidad de datos producidos anualmente. Apoyado en la investigación y análisis de IDC (International Data Corporation), revela cómo la aparición de tecnologías inalámbricas, productos inteligentes y negocios definidos por software desempeñan un papel central en el aumento del volumen de los datos en el mundo. Es así como el universo digital duplica su tamaño cada dos años y “se multiplicará por 10 entre 2013 y 2020, de 4.4 billones de gigabytes a 44 billones de gigabytes” (IDC y EMC,

2014, p.2). Este es el entorno en el cual vivimos, y estas son características las cuales no siempre percibimos mientras accedemos a los entornos digitales. Por ello, ante tal cantidad de información que se está generando y que nos rodea por completo, se requiere también personas capaces de gestionar esa información, de acceder a ella, de evaluarla y de comunicarla eficazmente en los entornos virtuales.

1.2 Aproximación conceptual a las competencias informacionales

Después de analizar las características de la Sociedad de la Información, se intentará explicar qué se entiende por competencias informacionales. Dentro de los principios fundamentales de la construcción de una Sociedad de la Información, señalados en los Documentos Finales de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2005, p.33-36), se destacan dos apartados importantes para esta investigación, los cuales son “3) El acceso a la información y al conocimiento”, y la “4) Creación de capacidad” en el cual se considera que todas las personas deben tener las aptitudes necesarias para aprovechar plenamente los beneficios de la Sociedad de la información.

En el mismo documento, se mencionan acciones relevantes para el acceso a la información como el estimular la investigación, fomentar las formas innovadoras de trabajo en redes, respaldar la creación de una biblioteca pública digital, entre otros. Mientras que, para la creación de capacidad, se señala que todos deben tener las aptitudes para aprovechar plenamente los beneficios de la Sociedad de la Información, desarrollando los siguientes puntos:

Definir políticas nacionales para garantizar la plena integración de las TIC en todos los niveles educativos y de capacitación, incluyendo la elaboración de planes de estudio, la formación de los profesores [...] y el apoyo al concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Empezar programas de educación, diseñar programas de capacitación para bibliotecarios, profesionales de museos, maestros, y otros profesionales. (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2005, p.36-37)

Entonces, se señala con claridad la importancia de la capacitación del capital humano para su desempeño en la Sociedad de la Información (SI). Vale destacar que los temas tratados en estas cumbres mundiales, y sus posteriores revisiones han permitido conectar a muchas instituciones en todo el mundo. Es así que en el 2006 se publicó el documento “Competencias clave para el aprendizaje permanente”, como un Marco de referencia europeo, en el que entre sus ocho competencias clave, se señala el desarrollo de la Competencia Digital, definiéndola así:

La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las Tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación.

Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para *obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información*, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet. (Unión Europea, 2007, p.7)

Desde la perspectiva de la Unión Europea, la competencia digital considera competencias básicas como son las informáticas, comunicacionales e *informacionales*, siendo muy precisa en su descripción. A estas conceptualizaciones se unen organismos como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la UNESCO, quienes también destacan la necesidad de alfabetizar informacionalmente, pues es el inicio para la adquisición de las competencias en información, las cuales son importantes para el desarrollo, participación y comunicación en la sociedad, teniendo como base tanto la competencia lectora como la digital (López & De Volder, 2013).

Investigaciones realizadas por las Universidades españolas y la Red de Bibliotecas universitarias- CRUE- TIC & REBIUN (2012) señalan que, a nivel internacional, la integración de las competencias informacionales en los estudios superiores ya es una realidad y, en países como Estados Unidos y Australia, esta integración se ha establecido como una política nacional de educación. “Los gobiernos australianos se han comprometido a mejorar los niveles de alfabetización informativa de la nación, lo cual ha tenido su impacto en el papel que las escuelas tienen en la enseñanza de estos procesos y habilidades” (Hazell in Booker, 1993, citado por Fogget, 2003, p. 6). En Europa, son múltiples los países que incorporan estas competencias en los planes docentes: Francia, Gran Bretaña, Finlandia, entre otros. (CRUE-TIC & REBIUN, 2012, p.4).

Se entiende que las perspectivas desde las que nos podemos aproximar al concepto de competencias informacionales son diversas, ya que las organizaciones e instituciones dependiendo de sus ámbitos y contextos las definen de modo particular y las asocian con otras competencias, capacidades o habilidades para ser más específicos en sus estudios o propuestas. Por ello, a continuación, se precisará qué se entiende por competencias informacionales para los fines de esta investigación.

1.2.1 La competencia informacional y la alfabetización informacional

Los términos “competencia informacional” y “alfabetización informacional”, o también conocidos en inglés como Informational Literacy Competency o Information Literacy, o Information skills, se considerarán en el marco de esta investigación como

sinónimos, ya que enriquecen el estudio de la temática abordada, y por ende permiten el desarrollo de un marco teórico más pertinente dentro del campo de la educación.

La alfabetización, entendida por la Real Academia Española como “saber leer y escribir” (Real Academia Española, 2018) es un aprendizaje indispensable para cualquier persona, ya que le permite obtener otros aprendizajes de mayor complejidad intelectual y cultural. Este aprendizaje ha sido importante en todas las etapas históricas, por lo que como concepto ha ido evolucionando, y si bien en la década de los 50 del siglo pasado se consideraba analfabeta a la persona que no sabía decodificar los signos necesarios para leer y escribir, en este siglo su acepción ha evolucionado.

A fines de los 80, en un contexto con un creciente impacto del avance de la información, la tecnología y el conocimiento, junto a procesos como la globalización, el concepto de alfabetización se actualizó por la UNESCO en la Conferencia de Jomtien (1990), señalando que la alfabetización se relacionaba directamente con la satisfacción de las necesidades educativas fundamentales de todos.

Estas necesidades abarcan las herramientas esenciales para el aprendizaje-lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas- como los contenidos básicos del aprendizaje- conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes—necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. (UNESCO, 1990 en UNESCO, 2013, p.24)

De ello se desprende que la alfabetización sea una herramienta crucial para la educación y el aprendizaje permanente, un derecho que en una sociedad digital como la nuestra capacita a las personas para enfrentar el impacto de las tecnologías.

En la cultura multimodal del siglo XXI en la 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 audio visual y el digital), así como poseer las competencias para seleccionar a la información, analizarla y transformarla en conocimiento. (Área & Guarro, 2012, p.49)

Es decir, que una persona alfabetizada debe conocer los múltiples lenguajes (alfabetizaciones múltiples) que se manejan dentro de la sociedad en la que vive, pero también por ser la Sociedad de la Información, toman su lugar importantes capacidades, habilidades y actitudes relacionadas directamente con la selección,

análisis y transformación de la información, lo cual se conoce como la Alfabetización informacional.

En los últimos años distintas instituciones han abordado reiteradamente el problema de la formación o alfabetización en información como son las entidades profesionales bibliotecarias como la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), American Association of School Librarians/Association for Educational Communications and Technology (AASL/AECT), Council of Australian University Librarians (CAUL), American Library Association/Association of College & Research Libraries (ALA/ACRL), Chatered Institute of Library and Information Professionals (CILIP), New Zeland Institute for Information Literacy (ANZIIL) o la Red de Bibliotecas Universitarias españolas (REBIUN), que han generado documentos sobre la denominada alfabetización informacional.

López-Santana (2015) señala que el término alfabetización informacional fue utilizado por primera vez por Paul G. Zurkowski en 1974, presidente de la Asociación de Industrias de la Información, en un trabajo para la Comisión Nacional de Biblioteconomía y Documentación de Estados Unidos.

En este contexto se concebía como la transformación de los servicios bibliotecarios tradicionales en otros innovadores para suministrar información al sector privado, pero también como medio para formar una ciudadanía crítica y activa con las competencias para el uso de herramientas documentales y fuentes de información para la solución de problemas de información en las empresas. (p.15)

Es decir, este término se refería a personas capaces de resolver sus necesidades de información usando fuentes de información relevantes y aplicando las tecnologías apropiadas de su época.

Desde aquel tiempo hasta nuestros días, definitivamente, se ha dado una evolución de la alfabetización informacional, sea por los aportes de especialistas de la información, instituciones como las bibliotecas y otros centros de recursos, como desde otros ámbitos; entre ellos el educacional, debido a su relevancia en la formación de competencias para la vida y el aprendizaje permanente. Sin embargo, debemos resaltar que la mayoría de estudios, aportes e investigaciones se han dado en un nivel académico superior.

Dentro del campo de estudio de la alfabetización informacional, ALA/ACRL (2000), CAUL (2000) y ANZIIL (2004), son aquellas organizaciones que han formulado estándares para el dominio de competencias, sugiriendo normas que

sustenten los diferentes marcos elaborados por cada una de ellas, que, si bien tienen similitudes, presentan también sus variantes.

Cuadro 1: Análisis de coincidencias y discordancias de los estándares de las Normas ALA/ ACRL, CAUL Y ANZIL

| American Library Association (ALA/ACRL) | Council of Australian University Librarians (CAUL) | New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIL) | Análisis de los tres modelos de normas para la alfabetización informativa |
|--|---|---|---|
| <p>Norma 1 El estudiante que es competente en el acceso y uso de la información es capaz de determinar la naturaleza y nivel de la información que necesita.</p> | <p>Norma 1 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita.</p> | <p>Norma 1 La persona alfabetizada en información reconoce la necesidad de información y determina la naturaleza y nivel de la información que necesita.</p> | <p><i>El principio que permite reconocer una necesidad de información y el nivel de profundidad con que se requiere es un elemento común en los tres modelos.</i></p> |
| <p>Norma 2 El estudiante competente en el acceso y uso de la información accede a la información requerida de manera eficaz y eficiente.</p> | <p>Norma 2 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información accede a la información requerida de manera eficaz y eficiente.</p> | <p>Norma 2 La persona alfabetizada en información encuentra la información que necesita de manera eficaz y eficiente.</p> | <p><i>El acceso y localización de la información requerida de manera eficaz y eficiente es un común denominador para los tres modelos.</i></p> |
| <p>Norma 3 El estudiante competente en acceso y uso de la información evalúa la información y sus fuentes de forma crítica e incorpora la información seleccionada a supropia base de conocimientos y a un sistema de valores.</p> | <p>Norma 3 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información evalúa la información y sus fuentes de forma crítica e incorpora la información seleccionada a supropia base de conocimientos y a su sistema de valores</p> | <p>Norma 3 La persona alfabetizada en información evalúa críticamente la información y el proceso de búsqueda de la información.</p> | <p><i>La tercera norma tiene una variante para ANZIL en donde solo evalúa la información y el proceso de búsqueda pero no considera la incorporación a la base de conocimiento ni sistema de valores de los usuarios de la información como las de la ALA y CAUL.</i></p> |
| <p>Norma 4 El estudiante competente en el acceso y uso de la información, a título individual o como miembro de un grupo, utiliza la información eficazmente para cumplir un propósito específico.</p> | <p>Norma 4 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información clasifica, almacena, manipula y reelabora la información reunida o generada.</p> | <p>Norma 4 La persona alfabetizada en información gestiona la información reunida o generada.</p> | <p><i>Esta norma considera la gestión de la información: clasificando, almacenando, manipulando o reelaborando la misma para utilizarla de manera individual o colectivamente.</i></p> |
| <p>Norma 5 El estudiante competente en el acceso y uso de la información comprende muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que rodean al uso de la información, y accede y utiliza la información de forma ética y legal.</p> | <p>Norma 5 Individualmente o como miembro de un grupo, la persona con aptitudes para el acceso y uso de la información amplía, reestructura o crea nuevos conocimientos integrando el saber anterior y la nueva comprensión.</p> | <p>Norma 5 La persona alfabetizada en información aplica la información anterior y la nueva para elaborar nuevos conceptos o crear nueva comprensión.</p> | <p><i>La quinta norma ALA considera el uso ético de la información y el respeto a los derechos de autor lo que no sucede con CAUL y ANZIL, quienes se enfocan en destacar la generación de nuevo conocimiento.</i></p> |

| | | | |
|-----|--|--|--|
| N/A | Norma 6 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información comprende los problemas y cuestiones culturales, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información, y accede y utiliza la información de forma respetuosa, ética y legal. | Norma 6 La persona alfabetizada en información utiliza la información con sensibilidad y reconoce los problemas y cuestiones culturales, éticas, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información. | <i>La norma que contempla el punto que concientiza sobre el uso ético de la información y busca mostrar a través de sus resultados esperados el analizar las temáticas sobre los problemas derivados del uso de la misma a excepción de las normas ALA quienes lo contemplan en la norma anterior.</i> |
| N/A | Norma 7 La persona con aptitudes para el acceso y uso de la información reconoce que el aprendizaje a lo largo de la vida y la participación ciudadana requieren alfabetización en información. | N/A | <i>Las normas de alfabetización australianas agregan un elemento importante que tiene que ver con el aprendizaje a lo largo y ancho de la vida lo que no sucede con las normas ALA y ANZIL.</i> |

Fuente: López- Santana (2015, p.10)

Vale decir, que estas normas son importantes dentro de esta investigación porque señalan competencias para el acceso y uso de la información, y son importantes no solo para planes de educación superior, sino para todos los niveles educativos. En esta labor claramente se implican bibliotecarios, docentes, y estudiantes, donde estas normas les permiten mejorar sus “capacidades para el manejo de la información, para la solución de problemas de investigación aplicables a la vida académica y social” (López- Santana, 2015, p.9).

Es importante resaltar que, como se observa en el cuadro anterior, el tema de la alfabetización informacional implica competencias, aptitudes, capacidades y habilidades propias de las ciencias de la información, las cuales vienen siendo enseñadas hace décadas. Pero, es ahora en el siglo XXI en la cual se les vincula y se profundiza en ella destacando la importancia de la adquisición y desarrollo de competencias específicas como las “informacionales”, las cuales forman parte a su vez de las llamadas *competencias digitales*, lo cual se explicará más adelante.

1.2.2 La competencia informacional y las competencias informáticas

En el año 2012, la Comisión Sectorial de universidades españolas y la Red de bibliotecas universitarias, o también llamada Comisión Mixta CRUE- TIC y REBIUN publicó un documento titulado Competencias informáticas e informacionales (C12) en los estudios de grado, con el objetivo de presentar unas recomendaciones para la capacitación en educación superior. El concepto que expone esta institución es que “las competencias informáticas son el conjunto de conocimientos, habilidades,

actitudes y conductas que capacitan a los individuos para saber cómo funcionan las TIC, para qué sirven y cómo se pueden utilizar para conseguir objetivos específicos” (CRUE-TIC & REBIUN, 2012, p.6). Añade que algunas habilidades por desarrollar según la Oficina de Acreditación de Competencias en Tecnologías de la Información y la Comunicación (ACTIC) y la European Computer Driving License (EDCL), son:

- Entender las partes comunes de un ordenador, identificar y entender sus componentes, y trabajar con periféricos.
- Saber instalar programas, y configurar aplicaciones comunes, como conocer los principales programas a utilizar en cada ámbito temático.
- Acceder a la red, conocer los recursos disponibles a través de internet y navegar eficazmente, y conocer los beneficios y riesgo de la red. (CRUE-TIC & REBIUN, 2012)

Se entiende que las competencias informáticas están relacionadas al manejo del ordenador, la instalación de programas y aplicaciones, y el acceso a la red. Vale decir, requieren del desarrollo de habilidades técnicas lo cual les permitirá a los estudiantes ser más autónomos en la gestión de la información. Esto define a las competencias informáticas como auxiliares (instrumentales) o transversales a las competencias informacionales, ya que, si un estudiante no conoce el manejo del hardware y software de un computador, o en general de las tecnologías, tampoco podrá enfocarse en el manejo y uso de la información en un entorno virtual.

La Asociación de Bibliotecas universitarias y de investigación- ACRL (2000) refiere que la alfabetización informática se interesa en el aprendizaje de un hardware específico, de algún software y aplicaciones, mientras que la fluidez con la tecnología se centra en la comprensión de los conceptos relacionados a la tecnología y la resolución de problemas y el pensamiento crítico en el uso de la tecnología. Fluidez que se refiere a las competencias informacionales. Finalmente, las competencias informáticas son auxiliares a las competencias informacionales, es decir, apoyan la gestión autónoma de la información, pero no determinan el nivel de competencia informacional de una persona.

1.2.3 Las competencias informacionales y la alfabetización mediática e informacional

Dentro del campo de la comunicación y/o ciencias de la información, las competencias informacionales pueden asociarse con el término alfabetización mediática e informacional (MIL) o en su traducción al inglés como Media and Information Literacy, concepto que es propiciado recientemente por la Organización

de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual combina estas dos áreas en una sola. Carolyn Wilson (2012) afirma que:

La alfabetización mediática e informacional es definida como las competencias esenciales- habilidades y actitudes- que permiten a los ciudadanos interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información de manera eficaz y desarrollar el pensamiento crítico y las aptitudes para el aprendizaje a lo largo de la vida para la socialización y la puesta en práctica de la ciudadanía activa. (p.16)

Es claro que un ciudadano alfabetizado debe interactuar de manera eficaz con los libros, periódicos, la radio, la televisión, las noticias y la red, los cuales son medios de comunicación y proveedores de información. A esto también se le conoce como “educación mediática” o “en medios”, o “Media Education”; sin embargo, agrega términos como pensamiento crítico y aprendizaje, lo cual alude a un proceso. En el 2011, la UNESCO publicó el documento “Alfabetización Mediática e Informacional. Currículum para profesores” con la intención de proveer un sistema de educación para los profesores con un marco para alfabetizarlos en medios de información. Dentro de este marco, y para dilucidar la terminología que asume, se publicó el siguiente cuadro:

Cuadro 2: Elementos de Alfabetización Mediática e Informacional

| Alfabetización informacional | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Definir y articular necesidades de información | Localizar y evaluar información | Evaluar información | Organizar información | Uso ético de información | Uso del conocimiento de las TICs para procesar información |
| Alfabetización mediática | | | | | |
| Entender el papel y las funciones de los medios en las sociedades democráticas | Entender las condiciones bajo las cuales los medios pueden cumplir sus funciones | Evaluar de una manera crítica el contenido de los medios a la luz de las funciones de los medios | Comprometerse con los medios para la auto-expresión y la participación democrática | Revisar destrezas (incluyendo TIC) necesarias para producir contenido generado por los usuarios. | |

Fuente: UNESCO (2011, p.18).

Por un lado, en este cuadro se enfatiza la importancia del acceso a la información y su uso dentro de un proceso de alfabetización informacional; mientras que por el otro también desarrolla la Alfabetización mediática, en el que enfatiza “la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar cómo se desempeñan

aquellas funciones y comprometerse racionalmente con los medios para la auto-expresión” (UNESCO, 2011, p.18).

La alfabetización informacional implica el desarrollo de habilidades, lo cual se da en diferentes etapas, desde la definición de una necesidad de información hasta su procesamiento y organización con el apoyo de las TIC. En conclusión, ambos procesos de alfabetización implican distintas habilidades, siendo las competencias informacionales el motivo de nuestro estudio.

1.3 Las competencias informacionales en los contextos formativos

Luego de revisar algunos términos afines al de competencias informacionales, y diferenciarlos de otros, es importante centrar dicho término dentro del ámbito propiamente educativo. Para ello, la Association of College & Research Libraries (2000) en su documento “Information Literacy Competency. Standards for Higher Education” señala que:

La competencia informacional es la base del aprendizaje para toda la vida. Es común a todas las disciplinas, a todos los entornos de aprendizaje, a todos los niveles de educación. Permite a los aprendices dominar el contenido y ampliar sus investigaciones, ser más autónomos y asumir un mayor control en su propio aprendizaje. (p.2)

Desde el ámbito educativo se debe asegurar que los estudiantes tengan las habilidades para determinar la información que necesitan, acceder a ella, evaluarla, incorporarla y utilizarla éticamente en determinados contextos; todo ello les permitirá también desarrollar su capacidad de reflexión y pensamiento crítico. La competencia informacional entonces es un componente importante del aprendizaje permanente y, por ende, de la educación formal en todos sus niveles, ya que los procesos de investigación e indagación se inician desde la etapa preescolar, en el marco de la enseñanza moderna, y facilitan que el niño construya su propio aprendizaje.

Veamos algunos modelos para determinar a una persona alfabetizada informacionalmente, los cuales son aplicados dentro de contextos educacionales del nivel superior. CRUE-TIC & REBIUN (2012) afirma:

Se puede definir la competencia informacional como la adquisición por parte del estudiante de las siguientes habilidades:

- El estudiante busca la información que necesita.
- El estudiante analiza y selecciona la información de manera eficiente.
- El estudiante organiza la información adecuadamente.
- El estudiante utiliza y comunica la información eficazmente de forma ética y legal, con el fin de construir conocimiento. (p.6)

ALA (1989) señala que una persona alfabetizada informacionalmente es una que entiende la información que necesita y puede buscarla, evaluarla, y utilizarla. También enfatiza la importancia de la alfabetización informacional para una sociedad democrática, sugiriendo que las escuelas y universidades deberían integrar estas competencias en sus programas. (Aharony & Bronstein, 2013, p.103)

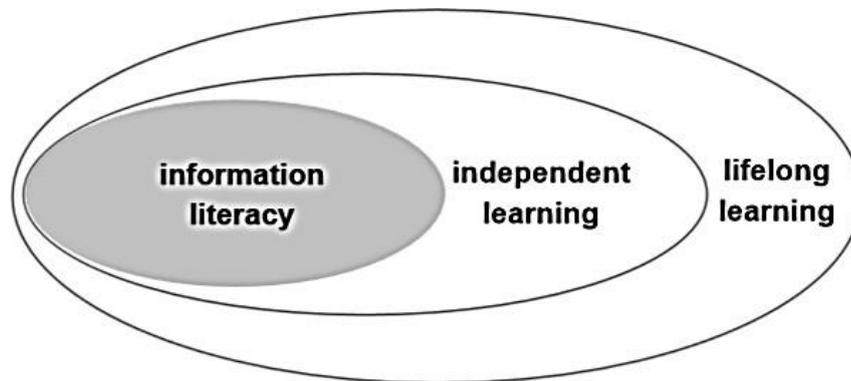
ACRL (2000), menciona que una persona alfabetizada informacionalmente puede:

1. Determinar el alcance de la información requerida
2. Acceder a ella con eficacia y eficiencia
3. Evaluar de forma crítica la información y sus fuentes
4. Incorporar la información seleccionada a su propia base de conocimientos
5. Utilizar la información de manera eficaz para acometer tareas específicas
6. Comprender la problemática económica, legal y social que rodea al uso de la información, y acceder a ella y utilizarla de forma ética y legal. (p.3)

Vemos entonces, que el desarrollo de las competencias informacionales se debe dar de una manera progresiva, donde se tome en cuenta habilidades y capacidades como: determinar, acceder, evaluar, incorporar, organizar y utilizar la información, lo cual es similar desde las perspectivas de las diferentes instituciones, aunque también cada una de ellas le agrega detalles relacionados con la eficacia, eficiencia y la forma ética y legal en que se trabaja con la información.

Por último, el New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL), es otra fuente que permite identificar la importancia del desarrollo de las habilidades informacionales dentro de un ámbito educacional. Este alude al igual que las instituciones anteriores al aprendizaje permanente, el cual deriva de una adquisición de las habilidades informacionales que le permiten al estudiante ser más autónomo en su aprendizaje. Señala que la alfabetización informacional “permite a las personas verificar o refutar la opinión de los expertos y ser un investigador independiente de la verdad” (ANZIIL, 2004, p. 5). En el Gráfico 1 se demuestra la relación de implicancia para alcanzar un aprendizaje para toda la vida, a partir de un aprendizaje independiente, el cual supone el desarrollo de las competencias informacionales, cuyas capacidades y habilidades permiten que el aprendiz se apropie de las estrategias para desarrollar una autonomía en sus aprendizajes.

Gráfico 1: Relación de la alfabetización informacional y el aprendizaje para toda la vida



Fuente: ANZIIL (2004, p. 5).

Luego de revisar las posturas y postulados de instituciones importantes para la conceptualización de las competencias informacionales dentro del ámbito de la educación, se puede observar que está muy relacionada con facultar al estudiante para ser un aprendiz permanente, el cual posea una autonomía en la gestión de la información, lo cual le permita resolver sus dudas y mejorar sus conocimientos sobre las cosas que le interesan según su contexto y nivel educativo. Definitivamente, esta es una misión de las instituciones y organismos educativos, los cuales deben aportar a la formación integral de los ciudadanos, preparándolos para aprender a aprender y para participar activa y comprometidamente dentro de la sociedad de la información y el conocimiento.

1.4 La Sociedad de la Información en el Perú

En un estudio realizado en América Latina *“El ecosistema y la economía digital en América Latina”* elaborado por Raúl Katz (2015) y la Fundación Telefónica, según el índice de digitalización que se señala para los países de esta región, se indica los avances en término de la Sociedad de la Información, tal y como se describe en los principios planteados en la Cumbre de la Sociedad de la Información. Veamos.

Gráfico 2: Índice de digitalización por regiones en América Latina (2013)



Fuente: Katz (2015, p. 61).

Como se menciona en el estudio, América Latina ha avanzado significativamente en la última década en términos de su digitalización. La región tiene una posición de liderazgo respecto del mundo emergente y comienza a orientarse gradualmente, aunque a un ritmo lento, a la reducción de la brecha con el mundo industrializado. Sin embargo, la región presenta un desfase entre el despliegue de infraestructura y la adopción de tecnologías digitales por un lado y, por otro, el desarrollo del capital humano necesario para avanzar en el terreno de la innovación en el ecosistema. Este desfase es explicado en parte porque cada componente de la digitalización evoluciona a un ritmo diferente.

Gráfico 3: América Latina: índice de digitalización (2013)



Fuente: Katz (2015, p. 66).

Como se puede apreciar en el gráfico 3, el Perú en el año 2013 destacó entre otros países por tener un índice de digitalización en el estadio transicional. No obstante, una brecha importante lo separa de otros países de la región latinoamericana, como Chile, Uruguay y Panamá que han entrado en el estadio avanzado de digitalización. Debe resaltarse que esta puntuación es resultado de los cambios políticos institucionales, como la creación de la Comisión Multisectorial para el Desarrollo de la Sociedad de la Información (CODESI) en el año 2003, encargada de elaborar el Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú. Definitivamente esta fue una acción concreta y significativa para el desarrollo y la ejecución de una política específica por parte de los actores públicos. Este plan recoge los principios establecidos en la Primera cumbre Mundial de la Sociedad de la Información, realizada en Ginebra en el 2003 (CODESI, 2005). En este plan se diseñaron y definieron objetivos, estrategias, acciones, medidas de desempeño, metas y responsables que promovieron la ejecución de programas para el desarrollo de la Sociedad de la Información. Dentro de este plan se esbozaron cinco objetivos, los cuales son:

Cuadro 3: Objetivos estratégicos del Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú (2005)

| OBJETIVOS ESTRATÉGICOS |
|--|
| Objetivo 1: Disponer de infraestructura de telecomunicaciones adecuadas para el desarrollo de la Sociedad de la información. |
| Objetivo 2: Promover el desarrollo de capacidades que permitan el acceso a la Sociedad de la información. |
| Objetivo 3: Desarrollar el sector social del Perú garantizando el acceso a servicios sociales de calidad, promoviendo nuevas formas de trabajo digno, incentivando la investigación científica e innovación tecnológica, así como asegurando la inclusión social y el ejercicio pleno de la ciudadanía. |
| Objetivo 4: Realizar acciones de apoyo a los sectores de producción y de servicios en el desarrollo y aplicación de las TIC. |
| Objetivo 5: Acercar la administración del Estado y sus procesos a la ciudadanía y a las empresas en general, proveyendo servicios de calidad, accesibles, seguros y oportunos, a través del uso intensivo de las TIC. |

Fuente: Comisión Multisectorial para el Desarrollo de la Sociedad de la Información- CODESI (2005, p. 56)

Si bien esta fue una primera iniciativa, se continuó con la creación de la Oficina Nacional de Gobierno Electrónico e Informática (ONGEI). En el año 2005 se dio por concluido el encargo conferido a la CODESI y se dispuso la publicación de la Agenda Digital Peruana en el portal de la Presidencia del Consejo de Ministros. Sin

embargo, no se dejó de dar seguimiento al cumplimiento de los objetivos planteados desde el 2005, a través de una Comisión Multisectorial para el seguimiento y la evaluación de este Plan. Luego de la Tercera Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe llevada a cabo el año 2010 en Lima- Perú, se suscribió la Declaración de Lima, por el que muchos países se comprometieron en la formulación de políticas públicas que contemplasen la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para su desarrollo de manera transversal. Asimismo, se declara que el Plan creado en el 2005 había cumplido su ciclo por el cumplimiento de objetivos y acciones, instaurándose en el año 2011 mediante el Decreto Supremo N°066- 2011-PCM un nuevo Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú, la Agenda Digital Peruana 2.0, el cual constituía una importante contribución de políticas para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio para el Perú, y para el uso de las TIC no como un fin en sí mismas, sino como un instrumento en la búsqueda de un desarrollo humano más equitativo y sostenible que hiciera posible un mayor crecimiento económico. Este documento fue elaborado por la CODESI, ya rehabilitada, y se compone de seis capítulos, proyectándose a ser aplicada por todas las entidades del Sistema Nacional de Informática del país administrada por la Oficina Nacional de Gobierno Electrónico e Informática (ONGEI), de la Presidencia del Consejo de Ministros.

En esta Agenda Digital 2.0 se señalan ocho objetivos, de los cuales nos enfocaremos en los siguientes objetivos para fines de esta investigación:

Objetivo 2: Integrar, expandir y asegurar el desarrollo de competencias para el acceso y participación de la población en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

Objetivo 4: Impulsar la investigación, el desarrollo y la innovación sobre TIC y su uso por la sociedad con base en las prioridades nacionales de desarrollo.

Objetivo 8: Lograr que los planteamientos de la Agenda Digital Peruana 2.0 se inserten en las políticas locales, regionales, sectoriales, y nacionales a fin de desarrollar la Sociedad de la Información y el Conocimiento. (CODESI, 2011, p. 2-4)

Se resalta en los objetivos el rol fundamental que tienen el conocimiento y la información para el bienestar, progreso y desarrollo social y económico de los países, y en este caso del Perú. El acceso inclusivo atiende a la ya conocida desigualdad que existe en nuestro país, mientras que el desarrollo de competencias responde a la calidad de experiencia que se desea tener en la selección y uso de la información, en su creación, consulta, síntesis, evaluación y socialización. Finalmente, el

garantizar mejores oportunidades de uso y apropiación compromete a todas las instituciones públicas y privadas para ofrecer a las sociedades un espacio de investigación, innovación, que incremente la productividad y competitividad de los ciudadanos.

1.5 Las competencias informacionales en el sistema educativo peruano

Esta Visión del Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú, con sus estrategias convocan las acciones y proyectos de diversas instituciones y agentes de la sociedad civil, señalando el campo de la Educación como un aliado estratégico que permita el alcance y participación de toda la población. Definitivamente, las instituciones educativas que forman parte de la Educación Básica Regular, como las universidades e institutos de educación superior públicos o privados, son los que deben valorar más las TIC como un factor impulsor de la gestión del conocimiento y del desarrollo de competencias, aprovechando todas sus posibilidades. Por ello, en este apartado se detalla cómo el sistema educativo peruano aborda el tema de las competencias informacionales a través de sus políticas y marcos orientadores.

1.5.1 Políticas, planes y estrategias educativas en la promoción de las competencias informacionales

1.5.1.1 Proyecto Educativo Nacional 2021

El sistema educativo peruano aprobó en el 2007 el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN) “La Educación que queremos para el Perú” (Consejo Nacional de Educación, 2006). Este plantea seis grandes cambios que deben darse de manera simultánea y articulada en quince años y tiene como finalidad ser un instrumento para la formulación y ejecución de políticas públicas en materia de educación. Este presenta dos políticas relacionadas con el desarrollo de competencias informacionales, que son la Política 2.3, referida a alfabetizar y desarrollar capacidades esenciales y tecnológicas de los jóvenes y adultos excluidos de la Educación Básica Regular; y la Política 7.4, referida al uso eficaz, creativo y culturalmente pertinente de las nuevas tecnologías de información y comunicación en todos los niveles educativos.

1.5.1.2 Plan Estratégico de Desarrollo Nacional – Plan Bicentenario: el Perú hacia el 2021

Asimismo, en el Eje Estratégico 2 del Plan Estratégico de Desarrollo Nacional denominado Plan Bicentenario: el Perú hacia el 2021, aprobado por Decreto Supremo N° 054-2011-PCM (Centro Nacional de Planeamiento Estratégico, 2011),

referido a oportunidades y acceso a los servicios, considera como uno de los Lineamientos de Política en Educación, “mejorar los aprendizajes y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación- TIC de todos los estudiantes, desarrollando sus capacidades humanas y valores éticos, con énfasis en la población rural, vernáculo hablante y en pobreza extrema” (CNPE,2011,p.93). Y, como una de sus prioridades, el dotar a las instituciones educativas en todos los niveles de formas de conectividad y equipamiento TIC, e impulsar su uso en los procesos de aprendizaje. (CNPE, 2011, p.95)

1.5.1.3 Estrategia Nacional de las Tecnologías Digitales en la Educación Básica

Asimismo, en diciembre de 2016 fue aprobada la Estrategia Nacional de las Tecnologías Digitales en la Educación Básica, y publicada por Resolución N°505-2016-MINEDU (MINEDU, 2016). Este documento fue elaborado por la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación (DITE), con el fin de desarrollar la inteligencia digital en las instituciones educativas públicas de la Educación Básica, y empoderar a los estudiantes como ciudadanos capaces de utilizar las tecnologías digitales para interrelacionarse, transformar sus comunidades y realizarse plenamente en la sociedad.

Se observa entonces, que han sido varias las intenciones del Estado peruano por promover un mejor contexto para el desarrollo de las competencias digitales, un contexto en el que las TIC ya no son solo accesorias, sino que se vuelven primordiales dentro de las políticas educativas de un país. Es así como cada una de las resoluciones aprobadas por el Estado peruano ha significado la promoción de proyectos con tecnologías en las escuelas del Perú. Balarin (2013) afirma:

En general notamos que en la gestión de las políticas TIC ha habido dos lógicas distintas. Una de proveer tecnología (computadoras, Internet, equipos de robótica, etc.) esperando que esta, por sí sola, genere cambios educativos; y otra que busca articular y transversalizar las TIC a todas las instancias y niveles del sistema educativo y que enfatiza además la importancia de los procesos de apropiación, uso y sostenibilidad en la escuela. (pp. 41-42)

Asimismo, se añade en este estudio que en un primer momento hubo una inclinación por la pedagogía constructivista, según la cual los estudiantes pueden aprender tan solo teniendo acceso a los insumos necesarios. Es decir, “se dejó de lado la capacitación del maestro como facilitador y acompañante de los aprendizajes de los niños a partir de las tecnologías disponibles” (Balarin, 2013, p.42). Sin

embargo, hace ya algunos años se está poniendo énfasis en la capacitación docente, desde la Dirección de Innovación y Tecnologías Educativas (DITE).

En la implementación y desarrollo de las TIC en los escenarios educativos se debe tomar en cuenta que la DITE implementa servicios educativos TIC de alcance nacional, como:

- Perú Educa: Sistema Digital para el Aprendizaje: espacio virtual con recursos, herramientas y servicios en el que docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad en general (por ejemplo, Empresas, Organizaciones No gubernamentales, consultores, entre otros) participan e interactúan a través de las TIC aprovechando al máximo sus actividades educativas.
- Servidor Escuela: plataforma de aprendizaje electrónico que habilita el almacenamiento, aplicaciones y servicios desde un servidor hacia el conjunto de computadoras conectadas a éste. Proporciona conectividad asíncrona (diferida), ya que los contenidos mencionados se actualizan periódicamente. Están siendo implementados de manera progresiva en todas las instituciones educativas.
- Televisión Educativa Digital: plataforma de distribución de contenidos audiovisuales, obtenidos por suscripción de canales seleccionados, a través de empresas de telecomunicaciones contratadas o la plataforma satelital del MINEDU.

Si bien los cambios toman un periodo de tiempo antes de percibirse, las iniciativas de los organismos gubernamentales de la Educación en el Perú ya se han plasmado inclusive en documentos orientadores que sirven para la promoción de la tecnología y una educación de calidad.

Finalmente, tenemos el **Currículo Nacional de Educación Básica**, elaborado por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), y aprobado en el 2016. En su Competencia N° 28 señala que los estudiantes se desenvuelven en entornos virtuales generados por las TIC con responsabilidad y ética, por lo que interpretan, modifican y optimizan entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales; indicando que dicha competencia es transversal a todas las áreas curriculares, lo cual se desarrollará en el siguiente apartado.

1.5.2 Las competencias informacionales en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016

El nuevo Currículo Nacional focaliza su impacto en los niños y adolescentes en etapa escolar. En dicho documento se proponen dentro de las competencias básicas a desarrollar en la Educación Básica Regular, las competencias relacionadas

con las TIC, en concordancia con los fines y principios de la educación peruana y del Proyecto Educativo Nacional. Veamos.

En ese sentido, el Currículo Nacional de la Educación Básica prioriza los valores y la educación ciudadana de los estudiantes para poner en ejercicio sus derechos y deberes, así como **el desarrollo de competencias que les permitan responder a las demandas de nuestro tiempo** apuntando al desarrollo sostenible, asociadas al manejo del inglés, la educación **para el trabajo y las TIC**. (MINEDU, 2016, p. 4)

El Currículo Nacional introduce un nuevo enfoque, el enfoque por competencias, el cual tiene por finalidad integrar contenidos y contextualizarlos a partir de situaciones de aprendizaje reales. Asimismo, se definen los estándares de aprendizaje, enunciados como descripciones generales que deben ser adaptadas a cada contexto, y que articulan capacidades necesarias para enfrentarse a situaciones cotidianas. Esta metodología integra el conocimiento y las capacidades, pero aplicados en situaciones reales y significativas para los estudiantes, lo cual permita un aprendizaje profundo y permanente.

En el documento curricular mencionado se señala que uno de los aprendizajes que debe estar dentro del perfil de egreso de la educación básica es:

El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje. El estudiante discrimina y organiza información de manera interactiva; se expresa a través de la modificación y creación de materiales digitales; selecciona e instala aplicaciones según sus necesidades para satisfacer nuevas demandas y cambios en su contexto. (MINEDU, 2016, p.10)

Este nuevo currículo representa una clara intención del desarrollo de competencias del siglo XXI, que responde a las necesidades inmediatas que presentan los niños y adolescentes dentro de esta nueva cultura digital. Las situaciones reales y propias del contexto del niño se plantean como escenarios de investigación y de aprendizaje, en el marco de las aulas y de otros espacios.

1.5.3 La competencia informacional como competencia transversal

Aunque no se encuentra en el currículo una definición de lo que es una competencia transversal, se menciona que la Competencia 28 “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC y gestiona su aprendizaje” (MINEDU, 2016, p.84) es una competencia transversal de las nueve áreas curriculares de la educación primaria: Personal social, Educación religiosa, Educación física, Comunicación, Arte y cultura, Castellano como segunda lengua, inglés, Matemáticas, Ciencia y Tecnología. Si bien se propone esta competencia como transversal porque sirven a

todas las áreas por igual, lo mismo sucede con las competencias comunicativas, que sí están consideradas dentro de un área curricular específica, mientras que la Competencia 28 no lo está.

Para esta observación, Mateus & Suárez (2017) señalan que: “En el panorama internacional la definición de competencias básicas o transversales no está resuelto, así como tampoco la relación idónea entre éstas y las áreas curriculares” (p.137). Mateus & Suárez (2017, p. 91) refieren que en el cuadro de correspondencia del currículo se observa que la interrelación entre áreas y competencias es baja, y que solo se trata de responder a las áreas históricamente vinculadas. Asimismo, señala que el alto número de competencias del currículo nacional puede ser una variable que dificulte la transversalización, por lo que en la práctica educativa muchas competencias seguirán siendo responsabilidad de las áreas tradicionalmente vinculadas.

En el caso de España, se trabaja con competencias básicas, las cuales provienen del marco europeo, y las cuales solo son básica si cumplen con tres condiciones: “contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, ser aplicable a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que la adquieren, superar con éxito exigencias complejas” (OCDE, 2005, p.6-7). Vale agregar, que si bien en la Ley Orgánica de Educación de España- LOE (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006), se hacía una valoración directa del **Tratamiento de la Información**, al señalarla como una competencia básica; en su modificatoria del 2013 con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), no ocurrió de la misma manera, dejando solo la Competencia Digital (y su generalidad) como competencia clave.

Nuestro currículo nacional define “competencia” como:

La facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad. (MINEDU, 2016, p.36)

Siendo nuestro currículo, uno basado en competencias, se entiende la relevancia de la competencia 28 “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC” (MINEDU, 2016), la cual se compone de cuatro capacidades:

- Personaliza entornos virtuales
- **Gestiona información del entorno virtual**
- Interactúa en entornos virtuales
- Crea objetos virtuales en diversos formatos

Como se observa, entre sus capacidades a desarrollar se encuentra la *competencia informacional*, con la diferencia de que no es una competencia básica, sino transversal, por lo que el abordaje de la temática dentro de la escuela aún es un ideal. Si se considerara la **competencia informacional como una competencia básica**, en nuestro currículo nacional se podría responder de mejor manera a las tareas que el siglo XXI trae a nuestra sociedad, y por ende a nuestros niños. También, habría una combinación de las “habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Como se citó en Álvarez & Suarez, 2008, p. 21-22). Finalmente, si los niños investigan y logran hacer un uso adecuado de la información serán capaces también de innovar y tener acciones eficaces sobre sus necesidades.

1.5.4 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica escolar al 2017

En el apartado anterior se analizó cómo se desarrollan las competencias informacionales dentro del nuevo marco curricular nacional, y cómo se le entiende desde la realidad educativa y las demás áreas curriculares, además de tomar en cuenta la educación comparada para identificar los logros y retos que aún tenemos en nuestra educación y el uso de tecnologías. A continuación, analizaremos cómo esta gama de documentos, en los que se describen las propuestas para el abordaje de las competencias informacionales se plasman en la práctica de la realidad escolar.

Como se ha observado son más de quince años que las Tecnologías de la Información y la Comunicación no le son indiferentes al Estado peruano, pues se reconoce cuán importante es que las personas puedan desenvolverse de manera exitosa dentro de la sociedad del siglo XXI; sin embargo, hasta el momento no se han realizado pruebas que midan los niveles del desarrollo de las competencias

digitales, y mucho menos de las competencias informacionales dentro de la Educación Básica Regular.

Según el estudio Revisión comparativa de iniciativas nacional de aprendizaje móvil en América Latina- El caso de la Política TIC en Perú (2016), algunos factores que promueven el uso adecuado de las TIC y por ende el desarrollo de las competencias digitales, las cuales se han identificado como fortalezas en nuestro país, son:

- El equipamiento tecnológico en las escuelas como base para el desarrollo de las iniciativas pedagógicas. Una iniciativa clara en Perú se dio con el programa OLPC (One laptop per Child), entre otras iniciativas de los gobiernos regionales para proporcionar computadoras, tablets, equipos de robóticas y proyectores, entre otros.
- La visión positiva de los actores de la enseñanza respecto de la contribución de las tecnologías digitales al aprendizaje. Este estudio identificó que la predisposición para el uso de la tecnología es positiva por parte de los estudiantes y los docentes, encontrando que ambos actores cuentan con habilidades ya desarrolladas.
- Recursos educativos y dispositivos de formación existentes. Recursos institucionales como los Centros de Recursos Tecnológicos y las Aulas de Innovación Pedagógica, constituyen espacios concretos para el desarrollo de mejores prácticas. Asimismo, el portal Perú Educa, fuente de recursos y contenidos digitales el cual viene desarrollándose como un espacio virtual para la actividad educativa.

Por otro lado, y entre los obstáculos para la promoción del uso de las TIC en las escuelas peruanas,

- La evaluación es un punto débil en la política TIC que se ha seguido en Perú. Por ello se deben reforzar diagnósticos, monitoreo y evaluaciones para la toma de decisiones bien fundamentadas. Esto impide el registro de logros y experiencia que reorienten las acciones políticas.
- Se debe trascender del enfoque tecnológico heredado por OLPC hacia uno en los aspectos pedagógicos y el uso educativo de las TIC.
- La baja conectividad y el débil acceso a internet, los cuales representan un problema u obstáculo complejo que puede constituirse en una debilidad en el aprovechamiento de las TIC en los procesos educativos, ya que no contar con conectividad deriva en una subutilización de los

recursos existentes en la desmotivación de los estudiantes (UNESCO, 2016).

En el Perú, según el Censo Escolar del 2011, “[...] el 17,4% de las escuelas primarias y el 36,7% de las secundarias del país contaban con acceso a Internet. Esto representaba casi 5.000 escuelas conectadas, de las cuales aproximadamente 1.200 se encontraban en áreas rurales alejadas” (Balarin, 2013, p.34).

Cabe señalar que, luego de cinco años, los resultados variaron, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 4: Porcentaje de escuelas que cuentan con acceso a Internet, primaria (% del total) Censo Escolar del Ministerio de Educación - Unidad de Estadística

| 2016 | |
|----------------|------|
| PERÚ | 38.4 |
| Gestión | |
| Pública | 30.2 |
| Privada | 66.5 |
| Área | |
| Urbana | 71.1 |
| Rural | 15.3 |
| Región | |
| Amazonas | 11.1 |
| Ancash | 35.8 |
| Apurímac | 23.3 |
| Arequipa | 57.5 |
| Ayacucho | 24.7 |
| Cajamarca | 23.0 |
| Callao | 77.6 |
| Cusco | 35.8 |
| Huancavelica | 21.0 |
| Huánuco | 23.1 |
| Ica | 69.5 |
| Junín | 30.7 |

| | |
|--------------------|------|
| La Libertad | 44.5 |
| Lambayeque | 64.9 |
| Lima Metropolitana | 80.8 |
| Lima Provincias | 46.4 |
| Loreto | 14.4 |
| Madre de Dios | 27.0 |
| Moquegua | 40.2 |
| Pasco | 14.8 |
| Piura | 41.4 |
| Puno | 27.7 |
| San Martín | 27.8 |
| Tacna | 63.5 |
| Tumbes | 68.3 |
| Ucayali | 16.1 |
| 2016 | |

Fuente: ESCALE- Unidad de Estadística Educativa, Ministerio de Educación (2010)
Consultado en <http://escale.minedu.gob.pe/>

Los datos demuestran que se continúa acortando la brecha tecnológica a partir del acceso a internet; sin embargo, la conectividad sigue siendo un problema en vías de mejora (UNESCO, 2016). Casi un 40% de las escuelas primarias en Perú cuentan con acceso a internet, pero solo Lima Metropolitana y el Callao son las más beneficiadas en estas mejoras.

1.5.5 Las Bibliotecas escolares y su rol en el desarrollo de las competencias informacionales

Ahora bien, ¿de qué modo las bibliotecas escolares pueden coadyuvar en el desarrollo de las competencias informacionales? El Manifiesto de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) y la UNESCO (2002) afirman que la biblioteca escolar es un componente esencial del proceso educativo, que apoya en el desarrollo de las competencias de la lengua escrita y del manejo de la información, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje y la formación cultural de los estudiantes.

Según datos del INEI, en el Perú menos del 10% de instituciones educativas cuenta con un servicio implementado de Biblioteca escolar. Este es un factor que

impide el mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes de la Educación Básica Regular- EBR. Además, se puede acotar que según la evaluación PISA (2012), nuestro país ocupó el penúltimo lugar en comprensión lectora.

Según los análisis de Beltran, A. & Seinfeld, J. (2012) de la Evaluación Censal de Estudiantes (2008-2010) al 2do grado de la EBR, se demuestra que existe una relación directa entre aquellas instituciones educativas que tienen una Biblioteca Escolar y los resultados de las pruebas en Lógica Matemática (LM) y Comprensión de Textos (CT). En la página web de PeruEduca (2017) se señala que los colegios que cuentan con un servicio de Biblioteca Escolar han arrojado mejores resultados académicos entre los estudiantes, un mayor porcentaje de alumnos logra obtener las habilidades necesarias del grado con mayor éxito en puntajes. Sin embargo, la gran mayoría de estudiantes no logró alcanzar las habilidades elementales requeridas en el grado evaluado en colegios sin Biblioteca Escolar. Por tanto, existe una relación positiva y directa entre contar con una biblioteca bien implementada y los resultados académicos positivos de los estudiantes.

Por otro lado, el tema de las bibliotecas públicas en el Perú y la alfabetización informacional de los peruanos, presenta dificultades hasta el día de hoy. En un estudio realizado en Lima titulado “Alfabetización Informacional y Bibliotecas Públicas en Perú”, realizado por Aurora de la Vega (European Conference on Information Literacy, & In Kurbanoglu, S., 2014), se muestra la situación de las bibliotecas públicas de cinco distritos de Lima. La autora señala que el término “Alfabetización informacional” no es un concepto familiar para la población en general y no es un término que los bibliotecarios usen.

Las actividades de IL no se llevan a cabo; el personal no está preparado para hacerlo y no tienen las condiciones adecuadas debido a las limitaciones de la biblioteca: la falta de personal calificado, las colecciones pobres, la falta de un número suficiente de computadoras y la conectividad. Por eso, para muchos sectores de la población, Internet reemplaza la deficiencia de las bibliotecas, particularmente de las bibliotecas públicas, que luego se perciben como no esenciales. (European Conference on Information Literacy, & In Kurbanoglu, S., 2014, p.631)

Asimismo, mientras algunas de ellas señalaban que no tienen acuerdo alguno con la Biblioteca Nacional (encargada del Sistema de Bibliotecas desde 1983), otras hablaban de posibles capacitaciones por recibir en dicha institución.

Esta información es importante para nuestra investigación ya que dentro del campo informacional las bibliotecas representan aquellos espacios que durante siglos han posibilitado el acceso a las fuentes de información. Con el pasar de los

años, surge el internet y las computadoras para brindar ese acceso al mundo de la información y el conocimiento, por lo que la conectividad se convierte en un tema primordial. Finalmente, como se observa, la realidad social y educativa peruana presenta sus dificultades las cuales se convierten a su vez en desafíos para el desarrollo de las competencias informacionales y la mejora de la calidad educativa.

2. DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En el primer capítulo se describió la Sociedad de la Información y cómo los países a través de diversos tratados han intentado dar respuesta al impacto de una nueva cultura de la información y del conocimiento; asimismo, se distinguió la alfabetización informacional de otras alfabetizaciones en esta era digital. Por tratarse de un estudio en Perú, también se estudiaron las características de la Sociedad de la Información en el Perú, y las políticas relacionadas con el desarrollo de las competencias informacionales en los contextos formativos. En este segundo capítulo, se caracterizará el nivel de Educación primaria definiendo los enfoques pedagógicos, modelos y estrategias didácticas que permiten el desarrollo de las competencias informacionales en el ámbito escolar. Asimismo, se explicará el rol de los actores educativos que intervienen en este proceso.

2.1 Caracterización del nivel primaria de la Educación Básica Regular

La Educación Básica Regular en el Perú está constituida por tres niveles, inicial, primaria y secundaria, en los que se atienden a niños desde los 3 años hasta adolescentes de 17 años. Los estudiantes de estos niveles, en la actualidad, son conocidos como los “nativos digitales”, ya que han crecido en constante contacto con las tecnologías digitales. Prensky (2001) afirma que este contacto ha influenciado en la forma en que piensan y procesan la información, incluso han producido cambios neuroanatómicos. El nivel de educación primaria es particularmente importante para este estudio, ya que se “promueve la comunicación, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, cultural, vocacional y artístico; el pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo de capacidades y actitudes necesarias para el desarrollo de las potencialidades del estudiante” (MINEDU, 2008, p. 11). En este nivel se atiende a niños cuyas edades oscilan entre los 6 y los 11 años, a quienes su desarrollo cognitivo ya les permite realizar operaciones concretas (según la teoría de Piaget), dotándolos de un pensamiento lógico y operativo. Es así que el niño de esta sociedad, por haber estado

inmerso desde su nacimiento en un ambiente impregnado de medios tecnológicos, ha ido aprendiendo a observar e interpretar su entorno, sea por su interacción con sus pares, con un adulto, o en el mismo internet (por ensayo y error).

Por ello, dado su contexto y su desarrollo biológico y fisiológico, el manejo operacional del conocimiento que se espera logren los niños debe ser propiciado a partir de prácticas de enseñanza que promuevan el desarrollo de competencias del siglo XXI, y en especial de las competencias informacionales, ya que “estas competencias son requeridas no solo para estudiantes universitarios o usuarios de biblioteca, sino también para cada participante de la sociedad del conocimiento” (European Conference on Information Literacy, & In Kurbanović, S., 2014, p. 521).

A partir de esto se plantean modelos para la alfabetización informacional, los cuales pueden ser implementados en los espacios educativos, con el fin de guiar y facilitar el aprendizaje de las habilidades, capacidades y actitudes que los estudiantes necesitan cuando gestionan información, en físico o virtual. Lapeyre (2016) señala en el documento “Orientaciones Educativas de la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación”, que:

Las pedagogías que se ocupan de las TIC, han estado enfocadas en el **saber técnico** de las TIC, y no en la **experiencia del usuario**, han estado concentrados en la inmensidad de la información disponible, en el catálogo extenso y creciente de aplicaciones, en los juegos artificiales que ofrecen los productores de software y hardware. Sin embargo, las estrategias para acceder, evaluar, sintetizar, y compartir información no están definidas. (p.10)

Ante ello, la educación básica debe responder a las necesidades de sus estudiantes, promoviendo aquellos enfoques, modelos y lineamientos pedagógicos que permitan el desarrollo de las competencias informacionales, pero que también involucren a todos los actores que son relevantes para el desarrollo de estas habilidades informacionales necesarias para el aprendizaje autónomo y permanente.

2.2 Enfoques pedagógicos y el desarrollo de las competencias informacionales en la escuela primaria

En un contexto de aprendizaje como el que se ha descrito líneas arriba, la metodología del docente debe enfocarse en plantear escenarios significativos para el niño, es decir, que involucren el interés del niño por resolver problemas que surgen en la cotidianidad de su acceso a la información, sea en la biblioteca o en el aula de informática de su escuela, cuando usa las tablets en su aula, o en su hogar cuando realiza una tarea de investigación usando la computadora o un libro. Asimismo, los formadores deben enseñar “estrategias de aprendizaje como una forma organizada

de realizar actividades para aprender en los entornos virtuales y sacarles provecho: indagación interactiva, trabajo colaborativo virtual y gestión interactiva del conocimiento” (Lapeyre, 2016, p.10). Vale recordar, que el desarrollo de la competencia informacional, al formar parte de las competencias digitales puede tener un impacto transversal, es decir, intervenir en cualquiera de las áreas curriculares, en todos los niveles educativos.

Lapeyre (2016), como principal representante de la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación, y de esta clara intención del MINEDU por plasmar las TIC en los contextos educativos, refiere que las TIC tienen un efecto positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y principalmente en los procesos vinculados con la información y comunicación. Utilizando la siguiente tabla, se señalan algunas características de las TIC, y sus efectos educativos, lo cual nos da un panorama de las consideraciones del sistema educativo peruano en torno a las TIC.

Cuadro 5: Características de las TIC y sus efectos educativos

| Características TIC | Conceptos o factores del proceso de enseñanza- aprendizaje | Relevancia educativa |
|---|--|--|
| Implican la concentración en la operación a realizar y ofrecen motivaciones o gratificaciones perceptibles para el usuario. | Aprendizaje autónomo | Ejercen su ciudadanía (estudiantes conscientes de sus derechos que asumen responsabilidades) |
| Ofrecen retroalimentación o información en tiempo real sobre el proceso. | Metacognición | Razonan de manera crítica y sistemática (contrastar y discernir hechos, datos e ideas con sentido crítico y coherencia lógica) |
| Permiten transformar información y presentarla de modos distintos. | Meta- alfabetización (Metaliteracy) | Valoran y dominan el saber de su cultura (interculturalidad, capacidad de comprender otras realidades) |
| Recogen grandes cantidades de datos y los organizan de manera visible y accesible. | Investigación | Se aprende a través de la investigación |
| Simplifican y amplifican la comunicación. | Trabajo Colaborativo | Se aprende de manera colaborativa permanentemente. |
| Concretizan ideas a través de la multimedia y la creación de modelos. Registran permanentemente toda actividad realizada. | Producción de material como resultado de aprendizajes | Demuestran emprendimiento y creatividad en la elaboración de productos que respondan a necesidades reales. |

Fuente: Lapeyre (2016, p. 11)

Según la información de este primer cuadro, una de las características de las TIC es que recoge gran cantidad de datos, y que ante ello un enfoque pedagógico idóneo es la **investigación**, con la que el educando puede aprender, y desarrollar capacidades, habilidades y actitudes informacionales.

Este estudio se enfocará en el enfoque “investigación” dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, siendo que está directamente relacionado con una característica de las TIC como el recoger gran cantidad de datos y organizarlos de manera visible y accesible. La relevancia educativa de la investigación es que asegura un aprendizaje para toda la vida, sí y solo si el proceso es adecuadamente guiado o acompañado por un docente.

Dentro de los cuatro ámbitos que corresponden a las capacidades por desarrollar dentro de la Competencia 28 del nuevo Currículo Nacional, se encuentra la *Gestión del conocimiento*. Este ámbito (Ver Cuadro 6) contiene aquellos planteamientos relacionados con los estándares de la alfabetización informacional, como también se mencionan aquellas estrategias que van a promover el desarrollo de las competencias informacionales. En la siguiente tabla, finalmente se muestra la correspondencia de las capacidades, y su relación con los ámbitos de estudio desde los que se abordan las mismas.

Cuadro 6: Relación entre capacidades y ámbitos de las TIC

| Capacidad | Corresponde al ámbito | Que se entiende como... |
|--|---------------------------------|---|
| Interactúa en entornos virtuales | Comunidad virtual | Conjunto de personas y colectivos que establecen vínculos (relaciones estables) que se desarrollan en el ciberespacio y que comparten espacios virtuales. |
| Crea objetos virtuales en diversos formatos | Cultura digital | Conjunto de estilos de vida, costumbres, conocimientos y competencias adquiridas por la relación entre los seres humanos y la tecnología, en los distintos ámbitos de la vida y su constante evolución. |
| Gestiona información del entorno virtual | Gestión del conocimiento | Es un proceso, optimizado por la tecnología, que abarca las fases de búsqueda, análisis, selección organización, evaluación y difusión de la información, haciendo uso del juicio crítico y procesos cognitivos, cuyo objetivo es contribuir a la generación del conocimiento individual o colectivo. |
| Personaliza entornos virtuales | Identidad digital | Conjunto de rasgos particulares que identifican a una persona o comunidad en el ciberespacio, que puede corresponderse o no con la identidad analógica o la reputación digital. |

Fuente: Lapeyre (2016, p. 19)

La capacidad “Gestiona información del entorno virtual” entonces pertenece al ámbito de la Gestión del conocimiento, el cual se desarrolla bajo la premisa de que

la información bien procesada, debe convertirse en conocimiento del cual se apropien los estudiantes. El juicio crítico, y los procesos cognitivos que se mencionan muestran la especial valoración de la reflexión, el pensamiento y los procesos mentales que ocurren en el cerebro del estudiante.

Al descomponer esta capacidad (que indicamos como competencias informacionales) encontramos que los procesos pedagógicos, los referentes de las TIC y los hitos de evolución son descritos intentando especificar cómo finalmente se puede lograr desde la escuela.

Cuadro 7. Descripción de las capacidades de la competencia transversal

| Capacidad | Componente | Descripción |
|---|---------------------------------|--|
| Gestiona información del entorno virtual | Procesos pedagógicos | Esta capacidad busca que el estudiante construya su conocimiento en entornos virtuales (orientado al CONOCER), a partir de la transformación de la información y el desarrollo de estrategias de gestión de información. |
| | Referentes de las TIC | Para ello, se focaliza en las representaciones multimedia e interactivas de la información y el conocimiento (modelos, simulaciones, mapas mentales o conceptuales interactivos, etc.)Y se sustenta en la evaluación de los procesos de producción de conocimiento (protocolos de catalogación de información, fiabilidad de los datos, selección de fuentes de información, evaluación entre pares, etc.) así como en la organización y distribución del conocimiento (búsqueda, organizadores, portafolios virtuales, registros, etc.) y la producción interactiva y colaborativa de conocimiento (herramientas para la gestión de conocimiento). |
| | Hitos de evolución o progresión | Empieza realizando operaciones con los datos que busca y encuentra en los entornos virtuales, que organiza en esquemas de información, para finalmente articularlos con sentido y apropiárselos como un conocimiento , en el que se distingue el aporte personal. |

Fuente: Lapeyre (2016, p. 20-21)

En la tabla anterior se observa que la teoría constructivista alumbra esta idea de proceso que puede ser optimizado por la **tecnología**. El niño construye su aprendizaje, y su conocimiento a partir del desarrollo de estrategias para la gestión de la información, apoyándose en la tecnología y en la variedad de formas que facilitan el acceso y la gestión de los datos. El estudiante puede hacer esto de manera individual, en parejas, pequeños grupos o con todos los compañeros de su clase dependiendo del espacio de aprendizaje que propongan los docentes.

De este modo la tecnología no sólo se concibe como un recurso de trabajo o material de apoyo en la labor docente, sino también como un espacio o entorno sobre el cual el alumnado tiene que aprender a resolver situaciones problemáticas. En

definitiva, lo destacable es que existe consenso en que la alfabetización hoy en día es un proceso más complejo que solo aprender a manejar el hardware y software digital (competencias informáticas), sino que implica conocer los nuevos códigos y formas de comunicarse en la cultura digital (competencias comunicacionales), y por supuesto, el manejo adecuado de la información (competencias informacionales). “Este nuevo concepto de alfabetización, en consecuencia, focaliza su atención en la adquisición y dominio de competencias centradas en el uso de la información y de la comunicación, y no tanto, en las habilidades de utilización de la tecnología” (Area & Guarro, 2012, p.51).

Para ello, conocer los enfoques pedagógicos y cómo se desarrollan las competencias informacionales en un nivel primaria de educación, permite centrar esfuerzos en la problemática indicada, consiguiendo tener estudiantes y ciudadanos que se desenvuelvan con eficacia en los entornos digitales.

2.3 La investigación como enfoque pedagógico para el desarrollo de las competencias informacionales

Como hemos estudiado en las Orientaciones Educativas TIC dadas por la DITE, elaborada por Lapeyre, J. (2016), la investigación es propuesta como un factor de enseñanza y aprendizaje, el cual también se ha convertido en el elemento principal de los enfoques educativos emergentes en el siglo XX. Vale destacar que la DITE (2016) cuando amplía su definición de la capacidad “Gestionar información del entorno virtual” resalta que, a diferencia de las otras tres capacidades, ésta se entiende como un proceso, que es optimizado por la tecnología.

La investigación como enfoque plantea una ruta concreta por donde transitar, en donde se van haciendo presentes los principios pedagógicos enunciados bajo la forma de enseñanza o aprendizaje siendo los enfoques los que concurren a la práctica, los que determinan la selección y el uso de las herramientas, dispositivos, didácticas (construcción de aprendizajes) y enunciados de lenguajes, los cuales también van a tener sentido y significado en coherencia con los enfoques a los que se acogen (Mejía, M. & Manjarrés, M., 2011).

La Asociación de la Biblioteca escolar de Ontario en Canadá (1998) señala que *la investigación* representa uno de los ejes del modelo de desarrollo de competencias informacionales en sus escuelas, destacando que los estudiantes necesitan tener las habilidades y el conocimiento sobre la indagación y la investigación para ser competentes informacionales.

Cabe señalar que el propósito de la investigación es fomentar el *pensamiento crítico* para que los procesos y los recursos sean apropiados, las conclusiones se basen en pruebas de apoyo, los problemas se resuelvan y las decisiones se extiendan a un aprendizaje para toda la vida. Trabajos recientes como los de Kuhlthau, Eisenberg & Berkowitz, Irving y Pitts & Stripling ofrecen interesantes modelos internacionales, que demuestran que los estudiantes se benefician más cuando participan en el proceso de investigación y en variadas, continuas y bien planificadas oportunidades para ampliar sus habilidades de información. Otros estudios señalan que la investigación es un proceso complejo, que depende y fomenta el conocimiento y las habilidades de orden superior, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro 8: Modelos de proceso de resolución de problemas de información basados en la investigación

| OSLA Info. Studies K-Gr.12 Canada | Kuhlthau Information Seeking United States | Eisenberg/Berkowitz Information Problem- Solving United States | Irving Information Skills United Kingdom | Stripling / Pitts Research Process United States |
|--|--|---|--|---|
| STAGE 1 Preparing for Research 1. Define 2. Explore 3. Identify 4. Relate | 1. Initiation 2. Selection of topic 3. Exploration (investigating information on the general topic) 4. Formulation of a focused topic/ thesis | 1. Task Definition <ul style="list-style-type: none"> • Define the problem • Identify the requirements 2. Information Seeking Strategies <ul style="list-style-type: none"> • Determine the range of resources • Prioritize sources | 1. Formulation/analysis of information need 2. Identification/ appraisal of likely sources | 1. Choose a broad topic 2. Get and overview of the topic 3. Narrow the topic 4. Develop thesis/ purpose statement 5. Formulate questions to guide research 6. Plan for research and production |
| STAGE 2 Accessing Resources 5. Locate 6. Select 7. Gather 8. Collaborate | 5. Collection (gather information on focused topic) | 3. Location and Access <ul style="list-style-type: none"> • Locate sources • Find information within sources | 3. Locating individual resources 4. Examining, selecting and rejecting individual resources | 7. Find, analyse, evaluate sources |
| STAGE 3 Processing Information 9. Analyse/ Evaluate 10. Test | | 4. Information Use <ul style="list-style-type: none"> • Engage - read, view, listen, etc. | 5. Interrogating/using individual resources 6. Recording/storing information | 8. Evaluate evidence, take notes, compile bibliography |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| 11. Sort 12. Synthesize | | <ul style="list-style-type: none"> • Extract information 5. Synthesis <ul style="list-style-type: none"> • Organize • Create and present | 7. Interpretation, analysis, synthesis and evaluation of information | 9. Establish conclusions, organize information into outline |
| STAGE 4 Transferring Learning 13. Revise 14. Present 15. Reflect 16. Transfer | 6. Presentation-organizing, outlining, summarizing, writing 7. Assessment - of outcome and process | 6. Evaluation <ul style="list-style-type: none"> • Judge the product • Judge the process | 8. Shape, presentation and communication of information 9. Evaluation of the assignment | 10. Create and present final product 11. Reflection Point - is the paper/product satisfactory? |

Fuente: Ontario School Library Association (1998, Appendix A)

Varios modelos de investigación o indagación han sido utilizados en las escuelas de Ontario a lo largo de los años; sin embargo, los maestros-bibliotecarios han encontrado que los estudiantes aprenden mejor cuando las escuelas adoptan *un modelo consistente de indagación e investigación* en todos los grados y disciplinas dentro de un currículo consistente y gradual. (Ontario School Library Association, 1998, *Inquiry and Research*)

La Asociación de Bibliotecas Escolares de Ontario (OSLA, en sus siglas en inglés) cree firmemente que tal modelo debe ser central para todos los documentos curriculares. La OSLA ha estudiado la amplia gama de literatura e investigación en el campo de la ciencia de la información y los estudios de información, y ha identificado cuatro etapas que son comunes a todos los modelos:

- *Preparación para la investigación (por ejemplo, definición de la pregunta).*
- *Acceso a recursos (por ejemplo, localización de información).*
- *Procesamiento de información (por ejemplo, evaluación de información).*
- *Transferencia de aprendizaje (por ejemplo, presentación de información).*

Loyens, S.M.M. y Rikers, R.M.J.P. (como se citó 2011 en European Conference on Information Literacy, & In Kurbanoglu, S., 2014) afirman que el principal propósito del aprendizaje basado en la indagación es enseñar a los estudiantes el “cómo”, en vez del “qué”, para aprender; esto requiere que los estudiantes tomen una responsabilidad activa sobre su propio aprendizaje, y que apliquen conceptos en una nueva situación. El aprender el “cómo” les ayudará a aplicar estas habilidades informacionales en todo tipo de situaciones para adquirir

diversos tipos de aprendizajes, en sus tareas de la escuela o en las investigaciones que realizan en sus casas.

Blasco, A. y Durban, G. (2012) afirman:

La indagación y el descubrimiento como estrategias didácticas se fundamentan en los trabajos teóricos reconocidos de Dewey, Piaget, Gardner o Vigotsky, que basan sus postulados pedagógicos en la capacidad del aprendizaje por medio de la investigación. La investigación sitúa a los aprendices dentro de un proceso de aprendizaje en el cual, a partir de una variedad de fuentes y experiencias han de construir su propia comprensión. En este sentido, cabe considerar la investigación como un proceso intelectual propio que permite, por una parte, desarrollar *determinadas habilidades informacionales* y por otra, activar *estrategias* que fomenten el desarrollo del pensamiento reflexivo y la construcción de conocimiento. Así pues, la investigación ha de ser un proceso encaminado a detectar problemas, formularlos y resolverlos, más que solo localizar información, hecho que tendrá que surgir más como una necesidad o consecuencia de la situación planteada. (p.108)

Este enfoque resulta relevante dentro de la sociedad del siglo XXI, debido a su respaldo en autores de la Escuela Nueva, los cuales tomaron como principios la construcción de los aprendizajes, pilar de la educación del siglo XXI. Finalmente, la educación comparada y estudios de campo definitivamente permiten conocer los retos que aún tiene la educación en el Perú en el ámbito de las competencias informacionales y la *investigación* como un enfoque pedagógico que permita promover las líneas metodológicas de trabajo en todas las escuelas de primaria.

2.4 Modelos de desarrollo de las CI en las escuelas

Como se ha desarrollado en el apartado anterior, es a partir de un enfoque del cual se pueden derivar múltiples y diferenciadas líneas metodológicas; por ejemplo, “en el constructivismo este se implementa con nombres como: aprendizaje por comprensión, aprendizajes por mapas conceptuales..., donde el sentido del uso está determinado por el enfoque desde el cual se fundamenta” (Mejía, M. & Manjarrés, M., 2011, p.140).

En el ámbito del desarrollo de las competencias informacionales en las escuelas, los modelos o líneas metodológicas son elaboradas por asociaciones de bibliotecarios y/o expertos, con el objetivo de establecer las normas, estándares, indicadores y resultados observables que se deben implementar en los centros. En Chile se realizó un estudio en el que se encuestaron a 41 bibliotecas universitarias chilenas, sobre los modelos en que se basaban para desarrollar el programa de alfabetización informacional, y brindaron las siguientes respuestas. “La mayoría de bibliotecas seleccionó las normas de la ACRL (86%), seguida por Modelo SCONUL

(29%), Modelo Big6 (21%), Normas CAUL (14%). Ninguna institución seleccionó: Normas ANZILL, Modelo Kuhlthau ni el Modelo relacional de Bruce” (Marzal, M.& Saurina, E. 2015, p. 73). Vale decir, que la Alfabetización informacional (como hemos visto en el capítulo anterior) está considerada en los currículos de muchas universidades del ámbito anglosajón y europeas, como puede apreciarse en las siguientes referencias que presentan categorizados, los conocimientos, destrezas y actitudes de la persona formada en el manejo de las competencias informacionales:

- Competencia Alfin para la educación superior en Estados Unidos (ACRL).
- Marco de referencia Alfin de Australia y Nueva Zelanda (ANZILL).
- Propuesta Alfin del Reino Unido (SCONUL).

Sin embargo, un modelo que se distingue por estar dirigido a una etapa no universitaria preferentemente, sino a la educación básica es el Modelo Big6 que obtuvo un 21% entre los encuestados en el estudio mencionado líneas arriba, y que junto a otros modelos serán desarrollados a continuación. Dichas estrategias de resolución de problemas de información constan de una secuencia de etapas que orientan el proceso. A continuación, se explicará cada una de estas propuestas metodológicas.

2.4.1 Modelo de tres fases (Blasco y Durban, 2012)

Blasco y Durban (2012), proponen un modelo específico centrado en las tres fases básicas que constituyen la esencia de la competencia informacional: la búsqueda, el tratamiento y la comunicación de la información. Ambos autores señalan que su aporte “se centra en desarrollar un modelo específico basado en las normas internacionales ALFIN y el currículo vigente para las enseñanzas obligatorias en España” (Blasco y Durban, 2012, p. 113)

Este modelo está diseñado para el ámbito específico de la educación obligatoria en España, utilizando el término competencia a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación en 2006. Esta ley, según Blasco A. y Durban, G. (2012), no solo supuso el enfoque competencial de los currículos, sino también el fuerte impulso dado a las bibliotecas escolares por el Ministerio de Educación. Vale decir, que, en esta pasada ley educativa española, la competencia informacional era denominada “Tratamiento de la información y competencia digital (TICD)”, la cual consistía en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorporaba diferentes habilidades que iban desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la

información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse (Reales Decretos 1513 y 1631, 2006, citado por Blasco y Durban, G.,2012).

En este modelo es fundamental que la presentación en el aula de los contenidos de aprendizaje promueva la problematización, ya que en una didáctica competencial no se trata de solo de dejar de transmitir contenidos sino de enseñar con y a través de ellos, aconsejando para su aprendizaje que estos sean transformados en *tareas*. Según afirma Blasco y Durban (2012) el enfoque por competencias, según las directrices recomendadas, genera propuestas didácticas que plantean situaciones contextualizadas a través de preguntas, desde una visión general que exija una acción cooperativa, razonada y planificada.

Los autores añaden que se trata de adaptar esta secuencia (búsqueda, tratamiento y comunicación de la información) a cualquier metodología que incorpore la investigación, teniendo en cuenta los objetivos y contenidos curriculares que se quieren desarrollar de forma prioritaria. Hay que tener en cuenta que en un proceso de investigación los diferentes pasos a menudo se combinan según la complejidad de la investigación, por lo cual el alumnado puede ser que avance, retroceda o se pierda durante el camino. Para ello los autores afirman que su Modelo de tres fases, representa una ayuda que permite aplicar de forma clara y sistémica una metodología compleja. “En este sentido, la aplicación de este Modelo puede resultar de gran utilidad en el aula para articular actividades de investigación más o menos pautadas, cuyo objetivo sea desarrollar un aprendizaje por investigación” (Blasco y Durban, 2012, p.111).

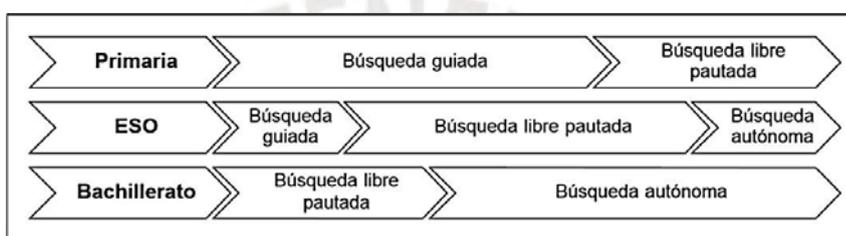
Según los autores de dicho modelo, para el desarrollo de la secuencia en tres fases de la competencia informacional, se distinguen *tres diferentes modalidades* que se pueden encontrar en el planteamiento de un *proceso de búsqueda de información* en la web: búsqueda guiada, búsqueda libre pautada y búsqueda autónoma.

- **La búsqueda guiada** hace referencia a actividades donde las fuentes de información han sido filtradas previamente, de manera que el alumnado puede dirigirse de forma directa a ellas para seleccionar la información que necesita. Es útil para iniciar en búsquedas en la Web al alumnado inexperto. Ejemplos: WebQuest, cazas del tesoro, etcétera.
- **La búsqueda libre pautada** hace referencia a actividades donde las fuentes de información y la estrategia de búsqueda no han sido acotadas previamente. El alumnado se dirige directamente a diversas fuentes, pero siguiendo unas pautas claras y unos conocimientos específicos que le ayudan a desarrollar criterios de selección propios.
- **La búsqueda libre autónoma** sería aquella que puede llevar a cabo el alumnado de manera eficaz y sin necesidad de pautas ni criterios previos

para que estos ya hayan sido alcanzados. Estos modos de abordar una búsqueda de información permiten plantear el desarrollo gradual de contenidos específicos de la competencia informacional y nos permite diferenciar didácticamente las estrategias más adecuadas en cada caso. Estas modalidades deberían combinarse de manera gradual a lo largo de las etapas educativas. El alumnado que haya recorrido el proceso señalado tendrá competencia suficiente para llevar a cabo búsquedas eficaces de manera autónoma al final de la enseñanza obligatoria. (Blasco y Durban, 2012, p. 111-112)

En el siguiente cuadro se aprecia las tres modalidades de búsqueda de información antes explicadas:

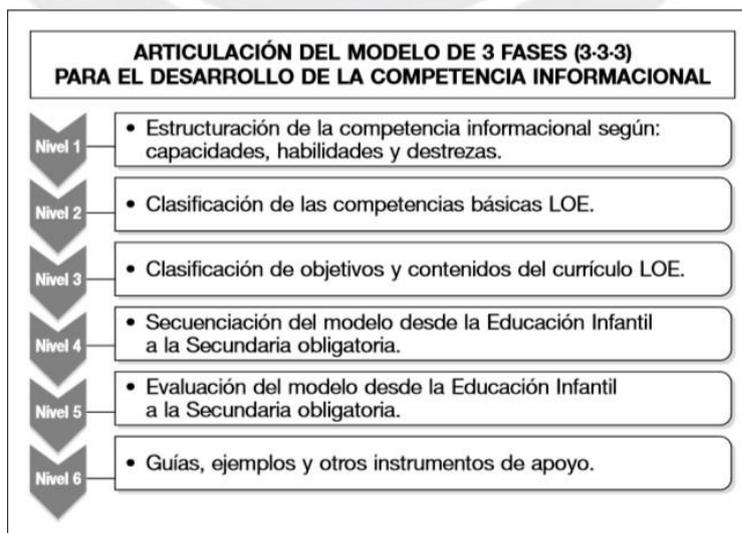
Cuadro 9: Modalidades de búsqueda de información según Blasco y Durban (2012)



Fuente: Blasco A. y Durban, G. (2012, p.112)

Como se observa en el cuadro anterior este modelo ha sido contextualizado según la realidad educativa del país español, desde un nivel de primaria hasta el bachillerato. Se resalta la modalidad de búsqueda guiada y búsqueda libre pautada la cual deben experimentar los estudiantes durante su nivel primario. Asimismo, en el siguiente cuadro se puede observar los niveles para la articulación de este modelo.

Cuadro 10: Niveles de despliegue del Modelo de tres fases para su aplicación en las enseñanzas obligatorias

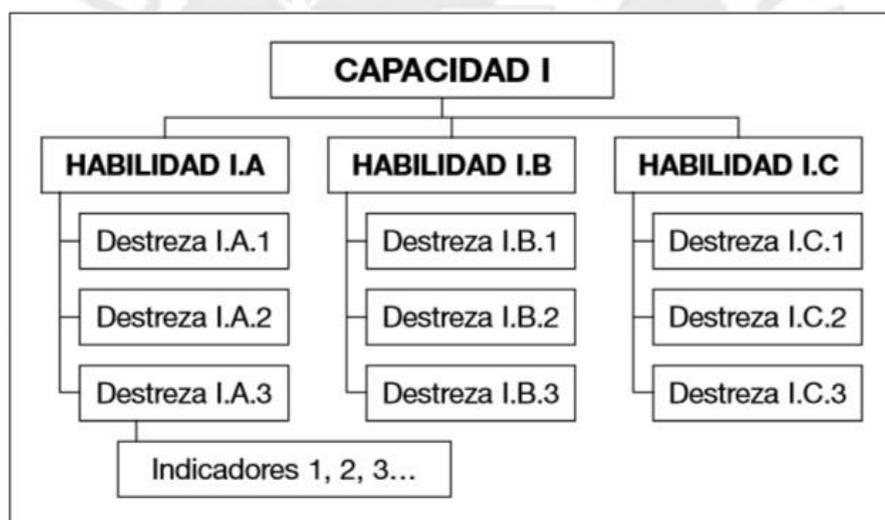


Fuente: Blasco A. y Durban, G (2012, p.114)

A modo de pasos, cada nivel indica las acciones a realizar para lograr el desarrollo de la competencia informacional.

Por otro lado, en este modelo de Tres fases o 3-3-3, se distingue en su estructura tres grandes capacidades que responden a cada una de las fases enunciadas: *búsqueda*, *tratamiento* y *comunicación*. Las capacidades expresan bloques de conocimientos relacionados con habilidades, destrezas prácticas e indicadores particulares. Según los autores (2012), cada capacidad se extiende en 3 habilidades a desarrollar de manera jerarquizada que, a su vez, se descomponen en 3 destrezas principales para cada una de las 9 habilidades: 3 grandes capacidades, 3 habilidades generales y 3 destrezas básicas. Se pretende facilitar, de este modo, una capacitación progresiva del alumnado a través de una secuencia lógica graduada y una continuidad en el proceso de aprendizaje. Esto significa que las destrezas y los recursos deben introducirse de manera progresiva en las diversas etapas y niveles.

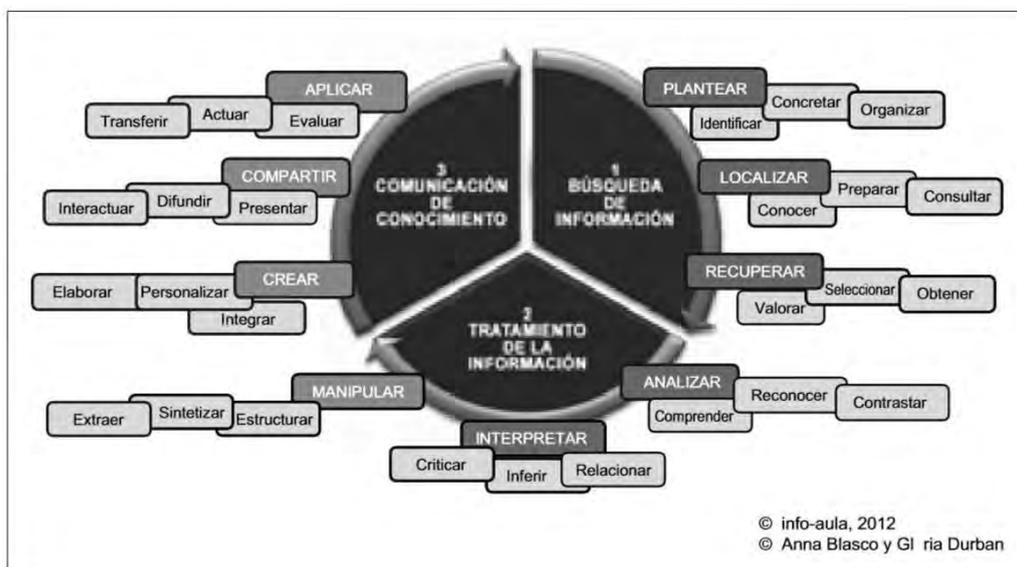
Cuadro 11: Esquema de la articulación del Modelo de tres fases para la competencia informacional



Fuente: Blasco A. y Durban, G. (2012, p.115)

Las 27 destrezas básicas resultantes (3·3·3) se detallan aún más través de indicadores particulares. Estos indicadores específicos de cada destreza permiten sistematizar el aprendizaje progresivo de conceptos, estrategias y métodos de trabajo.

Cuadro 12: Infografía del Modelo 3.3.3 con el despliegue de capacidades, habilidades y destrezas



Fuente: Blasco A. y Durban, G. (2012, p.115)

En conclusión, este modelo desarrollado por las autoras Anna Blasco y Gloria Durban representa un planteamiento minucioso de la manera de articular un modelo para el desarrollo de la competencia informacional. Sin embargo, vale destacar que si bien esta propuesta fue publicada cuando la LOE de España estaba en vigencia, no pierde su valor aun cuando en la ley de educación vigente (LOGSE) no se considere el Tratamiento de la Información como competencia básica. Toda institución que decida innovar puede apelar a este tipo de modelos, considerando siempre el contexto en el cual se desea aplicar. Sigamos.

2.4.2 Modelo Big 6 (Eisenberg & Berkowitz, 2001)

Según Marzal (2015), este modelo fue el tercero en ser más utilizado en las universidades de Chile, luego de las normas ACRL y del modelo SCONUL, dirigidas propiamente al ámbito de la educación superior. Big 6 es el enfoque más ampliamente conocido y ampliamente utilizado para enseñar habilidades de información y tecnología en el mundo. Es utilizado en miles de escuelas K-12 (término inglés), es decir, escuelas desde la etapa pre-escolar hasta la secundaria y bachillerato dentro de su sistema educativo, además de instituciones de educación superior y programas de capacitación corporativos y de adultos. (Eisenberg, 2017) El modelo Big6 de resolución de problemas de información es aplicable siempre que la gente necesite y use información. El Big6 integra las habilidades de búsqueda y

uso de información junto con las herramientas tecnológicas en un proceso sistemático para encontrar, usar, aplicar y evaluar información para necesidades y tareas específicas.

Sus autores señalan que el modelo Big6 responde a la sobrecarga de información que todas las personas vivimos. Detallan que estamos rodeados de tanta información que ya ni se puede encontrar lo que uno quiere, cuando lo quiere, y de la forma en que lo desea y, por tanto, resulta difícil usarla eficazmente.

Este modelo está orientado a ayudar al estudiante a trabajar más eficazmente, a desarrollar habilidades y conocimientos que necesita para encontrar, procesar y utilizar la información de manera eficaz. Cabe señalar que esta solución se centra tanto en el proceso como en el contenido.

En sus primeras investigaciones, señala Wolf (2003), uno de los estudios examinó el efecto de Big6 en una clase de octavo grado (13-14 años) donde se les pide a los estudiantes una investigación e informe de los acontecimientos que rodearon el Movimiento de derechos civiles de los afroamericanos. Este estudio describía el contexto de la tarea que se les pidió hicieran a los estudiantes, sus experiencias y reacciones, y algunas conclusiones de sus experiencias. Este estudio fue basado en un grupo muy pequeño y homogéneo de estudiantes, pero mostró el valor de modelos concisos que ilustran todo el proceso de resolución de problemas para que los jóvenes "investigadores" comprendan mejor el alcance de la tarea frente a ellos. Las recomendaciones de este estudio fueron que más modelos, mapas y organizadores deben seguir siendo probados entre muchos grupos de estudiantes para determinar la gama completa de su valor para dar al estudiante una mayor confianza y comprensión de las complejidades involucradas en la resolución de problemas de información. (Wolf, 2003)

Las tareas que se encuentran en este modelo son auténticas, y a menudo requieren una mayor atención metacognitiva por parte de los estudiantes, ya que generalmente no se abordan en el currículo de Kindergarten hasta el doceavo grado. A través del uso de un modelo específico de habilidades de información como Big6, estas habilidades pueden desarrollarse en estudiantes de todas las edades (Eisenberg y Berkowitz, 1990, citado por Wolf, 2003)

El modelo se recomienda para ser usado como un agente de cambio programático (Eisenberg y Berkowitz, 2010), la base para la evaluación interdisciplinaria del trabajo de los estudiantes (Grover et al.1999, como se citó en Wolf, 2003), tomando como aliado el hecho de que el curriculum nacional considera la Gestión de la información como una competencia transversal que debe ser

trabajada en todas las áreas curriculares. Este es un método que ha ayudado a padres con las tareas de sus hijos y a la fundación de varios proyectos específicos desarrollados por profesores (por ejemplo: Callison, 1998; Jansen, 1997; Jansen & Culpepper, 1996; Johnson, 1992; Roblyer, 1998; y Spitzer 2000, como se citó en Wolf, 2003).

El Big 6 es un modelo de proceso sobre cómo las personas de todas las edades solucionan un problema de información. De la práctica y el estudio del tema, encontraron que la solución de problemas de información abarca 6 etapas con dos sub etapas en cada una, lo cual no ha variado desde su creación en el año 1990; sin embargo, sí han variado algunos conceptos dentro de las sub etapas.

Cada una de las seis etapas tiene dos sub-habilidades por desarrollar. La primera, la *definición de la tarea* requiere estudiantes que identifiquen el problema de información específico que se les presenta. Para ello deben identificar el tipo de información necesaria para resolver el problema y elaborar una hipótesis clara, una pregunta específica, y un claro entendimiento de lo que es necesario para responder la pregunta. En la segunda etapa, *estrategias de búsqueda de información* requiere que los estudiantes identifiquen todos los posibles recursos de información, y luego evalúen cada uno de ellos para determinar cuáles son las mejores de ellas para usar. Por ejemplo, señala Wolf (2003) mientras que un recurso de información posible sobre el planeta Marte es ir a Marte, un recurso más factible y de mayor calidad sería una página web detallada creada por la NASA, basada en las expediciones de exploración a Marte.

Los siguientes dos pasos *localización y acceso y el uso de información* están compuestas por habilidades bibliográficas tradicionales. Los estudiantes no solo deben encontrar recursos individuales como libros, revistas, materiales de referencia y sitios Web, sino también encontrar la información dentro de cada fuente a través del uso de tablas de contenido, índices y otras herramientas específicas de recursos. A continuación, deben involucrar a cada fuente (leer, ver o escuchar) y extraer información específica de ella a través de la aplicación de tomar notas, resaltar y resumir.

El quinto paso *síntesis* requiere estudiantes que tomen una decisión, de crear un producto, o formular una respuesta. La síntesis está vinculada a la definición de la tarea, ya que se espera que los estudiantes respondan a la pregunta específica que crearon cuando inicialmente participan del proceso de resolución de problemas. Finalmente, la *evaluación* requiere que los estudiantes evalúen no sólo su producto

final (si es una decisión, papel, etc.), sino también evaluar qué tan bien llevaron a cabo la tarea de resolución de problemas de información.

En el siguiente cuadro se resumen los pasos y sub-pasos propuestos en el modelo Big6:

Cuadro 13: Pasos y subpasos del modelo Big6

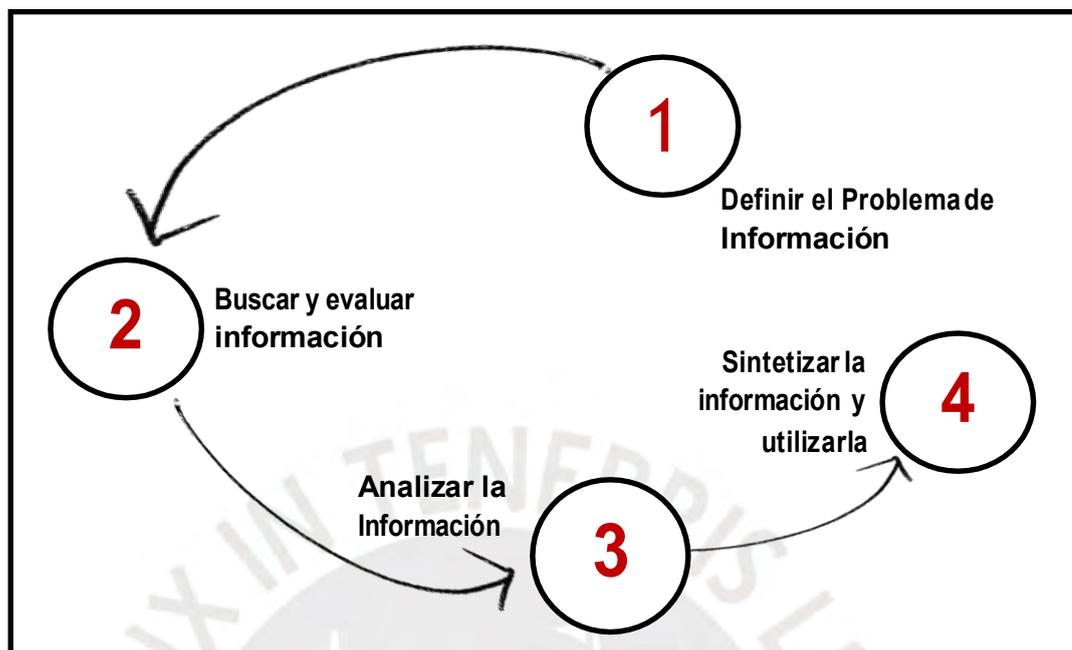
| Pasos y subpasos del modelo Big6 |
|--|
| 1. Definición de la tarea 1.1 Definir el problema de información 1.2 Identificar la información necesaria |
| 2. Estrategias de búsqueda de información 2.1 Determinar todas las fuentes posibles 2.2 Seleccionar las mejores fuentes |
| 3. Ubicación y acceso 3.1 Localizar las fuentes (intelectual y físicamente) 3.2 Buscar información dentro de fuentes |
| 4. Uso de la información 4.1 Involucrarse (por ejemplo, leer, escuchar, ver, tocar) 4.2 Extraer la información pertinente |
| 5. Síntesis 5.1 Organizar desde múltiples fuentes 5.2 Presentar la información |
| 6. Evaluación 6.1 Juzgar el producto (efectividad) 6.2 Juzgar el proceso (eficiencia) |

Fuente: Eisenberg (2017) Big6. Recuperado de <http://big6.com/pages/about/big6-skills-overview.php>

2.4.3. Modelo Gavilán de Competencia para Manejar Información (CMI)

A continuación, se presenta el modelo Gavilán de Competencia, el cual fue desarrollado por la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU) de Colombia, para el desarrollo de la Competencia para Manejar Información (CMI). Eduteka (2007), portal educativo de la Universidad ICESI de Colombia, para la promoción del uso de las TIC en la educación, afirma que este modelo surge a partir de la aplicación del Modelo Big 6 en los entornos educativos colombianos. Los autores señalan que este modelo explicita con mayor detalle qué debe hacer el estudiante durante cada paso y define estrategias para el desarrollo de la CMI. Son cuatro los procesos fundamentales, como se muestra en el siguiente el gráfico 4, y está especialmente orientada al tratamiento de información en internet.

Gráfico 4: Etapas del modelo Gavilán de Competencia



Fuente: Eduteka (2007, p. 2).

Este modelo considera la situación de un estudiante que se enfrenta a una investigación e inicia con la labor de recopilación de información. Lo cierto es que muchas veces los estudiantes realizan este paso, pero sin reflexionar sobre qué es exactamente lo que no saben al respecto y cuál es el alcance de lo que deben investigar. La finalidad de este modelo es que los estudiantes aprendan a *plantear problemas de información* y a *establecer qué es exactamente lo que necesitan saber para resolverlos*.

La Universidad Icesi, de Cali, Colombia, publicó en su portal educativo EDUTEKA (desde 2001), una guía para utilizar el Modelo Gavilán en el aula, donde se señala que los estudiantes solo pueden comprender más fácilmente en qué consiste la Competencia para Manejar Información (CMI en adelante), sólo cuando han desarrollado las habilidades correspondientes a un alfabetismo en medios o *Media Literacy*; es decir, cuando poseen habilidades que les permite analizar y evaluar críticamente todo lo que leen, ven y escuchan. Asimismo, sostiene que, a través del desarrollo de proyectos, los estudiantes pueden ampliar su visión y comprensión sobre los medios de comunicación y los aspectos fundamentales de todo mensaje mediático, lo cual puede facilitar considerablemente el desarrollo de habilidades importantes de la CMI. (Eduteka, 2017, p.4)

Es por ello que antes de trabajar con los estudiantes en el desarrollo de la CMI y sus habilidades puntuales como buscar, analizar y sintetizar información, mediante la utilización del Modelo Gavilán, es importante ayudarles a ampliar su visión sobre estos aspectos de manera que puedan comprender la importancia de la CMI y adquirir las bases necesarias para que su aprendizaje sea más enriquecedor y sólido. En las líneas siguientes se explicará brevemente qué debemos entender por cada paso del modelo Gavilán de Competencia para manejar información (Eduteka, 2007, p. 2):

Paso 1: Definir el problema de información

En este paso se clarifica cuál será el objeto del estudio, es decir, qué se investigará. Este paso se subdivide a su vez en diversas sub-etapas a desarrollar, las cuales son:

- 1a. Plantear la pregunta inicial
Se formular una pregunta que va a dar dirección a la investigación planteándonos la incógnita: ¿Cuál es el tema central de la investigación?
- 1b. Analizar la pregunta inicial
- 1c. Construir un plan de investigación
- 1d. Formular preguntas secundarias
- 1e. Evaluación del Paso 1

Paso 2: Buscar y evaluar información

En este paso se busca toda la información relevante y se filtra aquello que será más útil para las preguntas secundarias. Estas sub-etapas son:

- 2a. Identificar y seleccionar fuentes de información
- 2b. Acceder a las fuentes seleccionadas
- 2c. Evaluar las fuentes y la información que contienen
- 2d. Evaluación Paso 2

Paso 3: Analizar la información

Una vez que se obtiene información necesaria, se debe sintetizarla para que responda a la pregunta secundaria, las sub-etapas son:

- 3a. Seleccionar la información más adecuada para resolver las preguntas secundarias
- 3b. Leer, entender, comparar y evaluar la información seleccionada
- 3c. Sacar conclusiones preliminares
- 3d. Evaluación Paso 3

Paso 4: Sintetizar la información y utilizarla

En este paso se concreta la investigación como una sola, y se desarrolla para utilizarla en otros contextos.

- 4a. Sacar una conclusión general

- 4b. Elaborar un producto concreto
- 4c. Comunicar la información
- 4d. Evaluación

Vale mencionar que este modelo se plantea, y se acompaña con una metodología compartida a su vez con docentes colombianos que previamente aplicaban el modelo Big6 en sus escuelas. (Eduteka, 2007) Este modelo resulta importante ya que supone una evaluación en cada uno de sus pasos, lo cual permite hacer consciente al niño del proceso en el uso de la información. La metodología y guía de aplicación del modelo Gavilán según sus autores, aseguran el desarrollo de la CMI y dan solución a problemas prácticos que se pueden observar aplicando otros modelos.

2.4.4 Modelo OSLA (Ontario School Library Association)

Este modelo canadiense es una potente propuesta metodológica para generar Competencias en el manejo de Información. El currículo de "Information Studies" de la Ontario School Library Association (OSLA), elaborado entre 1998-1999, se presenta como una nueva área de conocimiento que cubre toda la escolaridad obligatoria (K12). Los contenidos del currículo OSLA se articulan en torno a tres ejes: **Investigación, TIC y Sociedad de la Información**. Cada uno de estos ejes dispone de una detallada secuenciación de objetivos para cada nivel educativo.

En su página web http://www.accesssola.com/action/positions/info_studies/ la Universidad de Ontario destaca que la alfabetización informacional es la clave para ayudar a los estudiantes a usar el aprendizaje a lo largo de sus vidas como una forma de resolver problemas, actuar éticamente, planear para el futuro y prepararse para los cambios. Desde el Kindergarten al Grado 12, tiene dos elementos: **expectativas y niveles de logro**. Las *expectativas* identificadas para cada grado describen el conocimiento y las habilidades que se espera que los estudiantes desarrollen y demuestren en todas las materias, en su trabajo en clase, en las pruebas y en varias otras actividades en las cuales se evalúa su logro.

Los **maestros y los maestros-bibliotecarios** utilizan su criterio profesional para decidir qué **métodos instructivos** favorecerán mejor el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios en el proceso de investigación y la aplicación de la tecnología de la información. Ellos construyen su programa de alfabetización de información basado en las necesidades de los estudiantes, los recursos disponibles y el reconocimiento de que la buena enseñanza debe construir actitudes

positivas hacia el papel de la información en una sociedad basada en el conocimiento. El logro alto es la meta para todos los estudiantes.

Los niveles de logro son descripciones breves de cuatro niveles posibles de logro estudiantil. Los cuatro niveles de logro del Currículo de Estudios de Información se enfocan en cuatro "metaskills", es decir, las habilidades significativas y unificadoras detrás de todas las expectativas específicas basadas en sujetos: *comprensión de conceptos/razonamiento, organización, comunicación y aplicación*. Cuando los maestros usan los niveles de logro al informar a los padres y hablar con los estudiantes, pueden discutir lo que se requiere de los estudiantes para lograr las expectativas para un grado determinado.

La norma provincial identifica el nivel de logro en el cual los padres y maestros pueden confiar en que los estudiantes están bien preparados para el trabajo en el siguiente grado. El *Nivel 1* identifica logros que están muy por debajo de la norma provincial. El *Nivel 2* identifica el logro que se aproxima, pero aún no está en la norma provincial especificada para el grado. El *Nivel 3* describe el logro que está en el estándar para el grado; y *Nivel 4*, es el logro que supera el estándar.

El programa en todos los grados y áreas temáticas está diseñado para desarrollar habilidades de resolución de problemas de información y toma de decisiones, que incluyen el acceso, análisis, aplicación, creación y comunicación de información. Los estudiantes exploran una variedad de recursos incluyendo fuentes impresas y electrónicas, medios visuales y recursos comunitarios. Las expectativas conducen a los estudiantes alfabetizados en la información que son seguros y competentes en la aplicación de sus habilidades de procesamiento de información a sus vidas personales, en la educación y el mundo del trabajo.

Como se señalaba en el inicio de este apartado, el Modelo OSLA propone tres ejes de trabajo dentro de su modelo de desarrollo de las Competencias Informacionales. El Eje 1 corresponde a la *Investigación*, ya que se reconoce la importancia de un modelo de investigación para la resolución de problemas y la toma de decisiones, el cual al ser consistente promueva el desarrollo de conocimientos y habilidades de orden superior.

En el siguiente cuadro se observa las etapas de investigación y búsqueda como son: *Prepararse para la búsqueda, acceso a los recursos, procesamiento de la información y la transferencia de aprendizajes*. En cada etapa se busca el desarrollo de meta habilidades como son: *razonamiento, organización, comunicación y la*

aplicación. En cada meta habilidad se detallan los indicadores, es decir lo que el estudiante debe ser capaz de hacer durante el proceso de indagación.

Cuadro 14: Eje1. Investigación- Expectativas generales organizadas por Metaskills

| Stages of Inquiry and Research | CONCEPTS/ REASONING | ORGANIZING | COMMUNICATING | APPLYING |
|--------------------------------|---|---|--|--|
| Preparing For Research | - define information needs using a variety of strategies | - identify varied ways of organizing information | - explore information using a variety of group activities | - relate prior knowledge to information tasks |
| Accessing Resources | - select information appropriate to needs using a variety of strategies | - collect information from resources using internal organizers and conventions of texts | - collaborate with others to share findings and ideas | - locate a variety of appropriate resources from a variety of sources |
| Processing Information | - analyze and evaluate information using a variety of strategies | - sort information using a variety of organizers and formats | - test ideas to adjust research and problem-solving strategies | - synthesize findings and formulate conclusions |
| Transferring Learning | - reflect on and evaluate research product and process | - revise product appropriate to purpose, audience and format | - produce results of research in a variety of forms for a variety of audiences | - transfer information skills and knowledge to solve problems and make decisions |

Fuente: Ontario School Library Association (1998, Consultado en: http://www.accessola.com/action/positions/info_studies/html/preface.html)

Como se observa, la secuencia es metódica, paso a paso, complejizando cada vez el trabajo, desde lo más teórico, como definiciones conceptuales, hasta lo práctico que es transferir la información. En el siguiente cuadro se muestran las expectativas generales dentro del Eje 2 de Uso de las TIC, organizadas según las cuatro meta habilidades propuestas por el modelo OSLA.

Cuadro 15: Eje 2. Uso de las Tecnologías de las Información y la Comunicación, TIC- Expectativas generales organizadas por Metaskills

| CONCEPTS/ REASONING | ORGANIZING | COMMUNICATING | APPLYING |
|--|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> use information technology to define needs and to select, analyze and evaluate information, and reflect on and evaluate research | <ul style="list-style-type: none"> use information technology to classify, gather and sort information, and revise product | <ul style="list-style-type: none"> use information technology to explore information, collaborate with others, test ideas and present findings | <ul style="list-style-type: none"> use information technology to relate prior knowledge, locate information, synthesize findings, formulate conclusions and transfer knowledge and skills |

Fuente: Ontario School Library Association (1998, Consultado en: http://www.accessola.com/action/positions/info_studies/html/preface.html)

Los estudiantes según se señala en este cuadro necesitan desarrollar habilidades y conocimientos sobre las TIC para estar empoderados en la era de la información, ser efectivos y eficientes dentro de todos sus entornos. En efecto, la alfabetización en tecnologías es un componente vital dentro de la alfabetización informacional. Para ello, dentro de este modelo se espera que las bibliotecas escolares provean de una gama de programas en TIC como también de recursos impresos y electrónicos. Finalmente, en el siguiente cuadro se encuentran aquellas expectativas de aprendizaje dentro del Eje 3 sobre Sociedad de la Información.

Cuadro 16: Eje 3. Sociedad de la Información- Expectativas generales organizadas por Metaskills

| CONCEPTS/ REASONING | ORGANIZING | COMMUNICATING | APPLYING |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> analyze and evaluate the importance of information in society | <ul style="list-style-type: none"> understand varied ways of organizing and storing information | <ul style="list-style-type: none"> understand varied ways of creating and communicating information | <ul style="list-style-type: none"> transfer new information skills and knowledge to enrich personal life and to contribute to society |

Fuente: Ontario School Library Association (1998, Consultado en: http://www.accessola.com/action/positions/info_studies/html/preface.html)

En este último cuadro se expresa la importancia de la Sociedad de la Información en este modelo, ya que los estudiantes necesitan ser socialmente responsables en el uso que hacen de la información. En las escuelas que utilizan el modelo OSLA se coloca el estudio de la información como el corazón del aprendizaje.

2.5. El rol de los actores educativos en el desarrollo de las CI

Después de analizar los modelos para el desarrollo de las competencias informacionales, aquellos que han surgido desde la investigación, la contextualización y su aplicación respectiva, profundizaremos en el rol que juegan los agentes de la educación en el desarrollo de las competencias informacionales, es decir en las habilidades que van adquiriendo los niños a partir de su experiencia escolar con las tecnologías, pero sobre todo con la información. A lo largo de este segundo capítulo se ha analizado como la competencia informacional, toma importancia dentro de la sociedad de la información y por ende de la incursión de las TIC en la cultura educativa, plasmándose como un componente importante dentro de la competencia digital que se espera los estudiantes de la EBR hayan desarrollado al terminar la etapa escolar.

La incorporación de las TIC en el sistema educativo es un proceso organizado y medible que permite a los actores, prácticas, escenarios y contenidos de un proceso educativo desenvolverse eficazmente en los entornos virtuales conforme a sus características, funciones y necesidades, así como disponer de las ventajas y beneficios asociadas con las TIC.

Area, M. (2010) en una de sus investigaciones estudió cómo se integraba la Alfabetización Informacional en la educación primaria, enfocándose en las teorías y modelos informacionales que se aplican en escuelas, también, en las declaraciones de maestros de educación primaria y de los mismos bibliotecarios. En ella detalla que cuando se reunía las respuestas de los profesores y de los bibliotecarios, así como la teoría de su investigación, se podía comprender que la instrucción en la alfabetización informacional podría ser integrada de mejor manera en la educación escolar primaria a través de la *colaboración entre maestros y bibliotecarios de la escuela*, porque ambos son responsables de asegurar el desarrollo de las habilidades necesarias. A continuación, se analizará justamente el rol que tienen los docentes, bibliotecarios, padres de familia y estudiantes en el desarrollo de la competencia informacional.

2.5.1 Docentes

En el manifiesto de la IFLA/UNESCO (2002) se señala que se ha demostrado que cuando los bibliotecarios y docentes trabajan en colaboración, los estudiantes mejoran la lectura y la escritura, el aprendizaje, la resolución de problemas, y trabajan mejor con las tecnologías de la información y la comunicación. Es claro que las TIC

nos proporcionan información, pero no el conocimiento. Y es precisamente la función de facilitar el aprendizaje y generar conocimiento lo que va a caracterizar al profesor en la era digital. El conocimiento donde los protagonistas son los agentes educativos, no las tecnologías; en ese contexto, el conocimiento es el resultado del procesamiento de la información, y en ese procesamiento, en esa actividad de aprender es donde debe centrarse la labor de los agentes educativos, principalmente la del profesorado (Fundación Telefónica, 2012). Algunos documentos institucionales respaldan el rol relevante del maestro, como son:

En el Marco de Buen Desempeño Docente (2012) el cual plantea *cuatro dominios* orientados tanto al estudiante como a la comunidad docente, los cuales se logran con el desarrollo de determinadas competencias (nueve) y sus respectivos desempeños. En este marco se resalta el rol del maestro como aquel que define el tipo de recurso a incorporar, la organización e implementación de la sesión de clase, la forma en que será utilizado el recurso en el aula y sus actividades, el rol y participación de los estudiantes durante su proceso de aprender, entre otros aspectos; sin embargo, poco se trata acerca del uso de las tecnologías y su implementación para el desarrollo de las competencias digitales e informacionales. Desde la dimensión pedagógica, el no enfocarse en un tema tan importante como el uso de las tecnologías, limita la posibilidad de los estudiantes de aprender de éstas, con éstas y a través de éstas.

Desde UNICEF Argentina se inició el Programa TIC y Educación Básica, para lo cual realizaron estudios de casos en países latinoamericanos, entre ellos Perú. Si bien no hay cifras exactas sobre el número de docentes que ha participado en algún tipo de capacitación TIC, se estima que oscilan entre los 50.000 y los 100.000 maestros a nivel nacional. El censo educativo muestra además que hay casi 30.000 docentes que poseen algún tipo de computadora en su casa.

Según la Encuesta Nacional de Instituciones Educativas- ENEDU, 67,9% de docentes de primaria de zonas urbanas y 70,7% de zonas rurales han recibido algún tipo de capacitación en el uso de laptops. Además, 49% de docentes de primaria reportan utilizar las capacitaciones instaladas en las laptops del CRT y señalan que las usan durante un promedio de dos horas semanales (Balarin, 2013, p. 38).

Desarrollar la competencia digital en el sistema educativo requiere una correcta integración del uso de las TIC en las aulas y que los docentes tengan la formación necesaria en esa competencia. Esto es respaldado por 17 investigaciones e informes, en lo que se exploraron el impacto de las TICs sobre el aprendizaje y los

métodos de enseñanza en los distintos sistemas escolares europeos, donde se concluyó que los profesores usan las TIC para apoyar las pedagogías ya existentes (Area, M.,2008). Este factor es importante para el desarrollo de una cultura digital en el aula y la sintonía del sistema educativo con la nueva “sociedad red”.

El proyecto de “Marco Común de Competencia Digital Docente” (DIGCOMP) promovido por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF) de España, surge el 2012 como una herramienta de referencia en el desarrollo de la competencia digital. Este marco señala las siguientes áreas: *información y alfabetización informacional, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad, resolución de problemas*. El **área de Información y alfabetización informacional**, describe capacidades como identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia, las cuales se insertan en tres competencias, las cuales se desarrollan en el siguiente cuadro.

Cuadro 17: Competencias del Área 1 del Marco DIGCOMP- Información y Alfabetización Informacional

| Competencia | Denominación o Descripción de la competencia |
|---|---|
| -Navegación, búsqueda y filtrado de información, datos y contenido digital. | Buscar información, datos y contenido digital en red y acceder a ellos, expresar de manera organizada las necesidades de información, encontrar información relevante, seleccionar recursos de forma eficaz, gestionar distintas fuentes de información, crear estrategias personales de información. |
| Evaluación de información, datos y contenido digital: | Reunir, procesar, comprender y evaluar información, fuentes de datos, y contenido digital, de forma crítica. |
| Almacenamiento y recuperación de información, datos y contenido digital. | Gestionar y almacenar información, datos y contenido digital para facilitar su recuperación; organizar información y datos. |

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado- INTEF (2017, p.10-13)

Para la transmisión de esta nueva competencia es necesario un cambio en la formación de quienes van a facilitar su adquisición, tal y como se expone en el documento de la UNESCO, “Alfabetización mediática e informacional: Currículum para profesores” (UNESCO, 2011). Allí se señala la necesidad de incorporar el currículo para el profesorado en las políticas educativas, lo cual se puede dar a partir

de un cambio de paradigma en la educación el cual considere: Un aprendizaje centrado en el estudiante, que lo empodere a aprender a aprender con autonomía a lo largo de su vida. Asimismo, que se enfatice la importancia de acceder a la información, evaluarla y de usarla de manera ética; y, por último, que los maestros se capaciten a los estudiantes para consumir y producir información de manera crítica (UNESCO, 2011).

Lapeyre, J. (2016) establece un perfil mínimo correspondiente a los actores educativos que desarrollan el proceso de incorporación de TIC, de acuerdo a la competencia TIC señalada en el Currículo Nacional y su articulación con los dominios del Marco del Buen Desempeño Docente. En este perfil se señala que los maestros son responsables de desarrollar estrategias de instrucción apropiadas y promover enfoques de enseñanza idóneas para la Gestión de la Información, tema de esta investigación. Son los maestros quienes al conocer las fortalezas y necesidades que cada estudiante puede orientar el proceso de aprendizaje de las competencias informacionales, como también pueden proponer las innovaciones tecnológicas necesarias para optimizar los resultados.

Cuadro 18: Perfil el docente

| PERFIL DEL DOCENTE | | |
|---|--|---|
| Desempeños (requerimientos generales para desenvolverse en los entornos virtuales | Descripción | |
| | Con relación al Estudiante (Dominios I y II) | Con relación a su Comunidad Docente (Dominios III y IV) |
| Gestiona información del entorno virtual para integrarla en distintos procesos (ámbito Gestión de conocimiento) | Orienta al estudiante para que interactúe con la información, la sistematice y la plante en modelos multimedia y/o interactivos, que le permitan construir y compartir sus experiencias y conocimientos. | Propone innovaciones tecnológicas y desarrolla investigaciones desde los entornos virtuales para contribuir a la solución de problemas en la comunidad educativa. |

Fuente: Lapeyre (2016, p. 39)

La Asociación de Bibliotecólogos de Ontario, Canadá (S.A.), señalan que son los educadores quienes deben asegurarse de que los estudiantes tengan acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, a la instrucción en habilidades para el manejo de información, y a un amplio rango de información, ayudándoles a desarrollar todas las formas de alfabetización. Ante ello, son los maestros los encargados de utilizar una variedad de enfoques de enseñanza que promuevan

aprendizajes sólidos en los estudiantes según su nivel y grado de instrucción. Si bien el sistema educativo de Canadá es significativamente distinto al peruano, tenemos a especialistas como Hugo Díaz (2015) quien menciona algunas tendencias con respecto al perfil de los maestros peruanos y la inversión en nuevas tecnologías.

Las nuevas tecnologías son crecientemente potentes herramientas de equidad e integración, retención de información y provisión de nuevos recursos de enseñanza-aprendizaje. La combinación del buen uso de estas herramientas y de un buen maestro puede dar lugar a un círculo virtuoso capaz de transformar la experiencia educativa de la población con mayores necesidades mediante un proceso que ataque sus desigualdades socioeconómicas y que a la vez la prepare para aprender a lo largo de toda la vida. La evidencia señala que el apropiado empleo de videos, animaciones y actividades interactivas, así como la riqueza, variedad y sencillez de presentación de los contenidos, facilitan la mejor comprensión de conceptos complejos y mejora la eficiencia del proceso de aprendizaje en las salas de clase (Díaz, 2015, p. 45).

2.5.2 Bibliotecarios

Así como el rol del maestro es de mucha importancia para el desarrollo de las competencias informacionales, el maestro bibliotecólogo también es un actor educativo principal. Si bien, la biblioteca escolar no ha sido consolidada aún en las instituciones educativas peruanas como un espacio educativo de aprendizaje transversal y complementario al trabajo en el aula, el rol del encargado de este espacio es de vital importancia para el desarrollo de la competencia informacional. Los estudios de investigación (Clyde, 1996, Haycock, 1995, Krashen, 1992, Haycock 1992, Woolls 1990 citado por Asociación de Bibliotecas Escolares de Ontario, S.A.) indican que el desarrollo de la competencia de los estudiantes en habilidades de información es más eficaz cuando se integra con la instrucción en el aula mediante la planificación de programas cooperativos y la enseñanza en equipo por el profesor-bibliotecario y el maestro de aula.

Los maestros bibliotecarios son especialistas en información que trabajan en colaboración con los maestros en la planificación, la enseñanza, la evaluación de los estudiantes. Los profesores bibliotecarios pueden ayudar a los maestros a planificar e implementar un currículo interdisciplinario y ayudar a los estudiantes a ver las conexiones entre la información a la que acceden en la biblioteca y los temas que abordan en sus diferentes asignaturas. Ellos seleccionan una amplia base de recursos de aprendizaje para apoyar los programas de salón de clases y la variedad de necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, debido a que las colecciones de las bibliotecas se están convirtiendo en un equilibrio entre fuentes

internas (libros, revistas, periódicos, periódicos, etc.) y en línea, los profesores-bibliotecarios se centran en adquirir y utilizar herramientas y destrezas de tecnología de la información para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

El maestro- bibliotecario desempeña el papel de intermediario de la información, superando la brecha entre las necesidades de los estudiantes que crecen en una sociedad de la información y las habilidades de los estudiantes para acceder y usar a información que necesitan. (Ontario School Library Association, S.A., p.6)

Lograr estas transformaciones en las formas de actuación de los bibliotecarios en los contextos educativos demanda la acción conjunta con los profesores y directivos para hacer posible la convergencia de acciones intencionalmente dirigidas hacia el desarrollo de competencias clave para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, la biblioteca de la escuela y el aula son todavía dos mundos diferentes, incluso cuando los bibliotecarios y los profesores son conscientes de la necesidad de intersección entre ellos, generalmente el esfuerzo se materializa como actividades extracurriculares o simplemente en la sugerencia de nuevos libros para la biblioteca. Por tanto, aquí hay mucha tarea pendiente, sobre todo en nuestro contexto.

2.5.3 Padres de familia

La formación de los niños es una ardua tarea en que se entrelazan las instituciones educativas y los padres de familia, a través de un proyecto educativo que permite crear los lazos de confianza y respeto mutuo entre ambas partes. Los padres son quienes acompañan el proceso educativo, brindando seguridad y apoyo a sus niños como demostrando una participación activa en los proyectos y programas que desde las escuelas se pueden promover.

En el caso de la educación del siglo XXI, ésta ha impactado en la mayoría de escuelas, con la implementación de las tecnologías y los nuevos enfoques de enseñanza diferentes a la “escuela tradicional” en la que muchos de los padres de familia crecieron. Ante ello, el desarrollo de las competencias informacionales también se facilita en entornos educativos que promuevan la innovación y el aprendizaje permanente en un pensamiento crítico y la resolución de problemas. Si bien Perú está en un proceso de desarrollo con respecto a las competencias informacionales, países como España llevan ya algunos años en el estudio del

impacto de las TIC en las familias, y por ende en los roles del padre de familia en el desarrollo de la competencia informacional. Según el estudio “Alfabetización digital y competencias informacionales” realizado en España por la Fundación Telefónica (2012), el 65% de los padres españoles piensa que las TIC han cambiado realmente la forma que los menores manejan las máquinas y programas informáticos, “pero dudan estén incorporando las actitudes informacionales. Estas actitudes están relacionadas con la curiosidad, la sociabilidad, el discernimiento, la participación o el emprendimiento” (p.101). Algunas conclusiones de este estudio fueron:

- Los padres deben asumir modelos educativos comprometidos, atentos y activos con sus hijos.
- Asimismo, deben desarrollar su dominio, uso y disfrute de las TIC, así como compartir actividades de TIC con sus hijos. Esto hará que sus hijos tengan un desarrollo más intenso, fecundo y seguro de su uso de las TIC.
- Las familias deben usar las TIC para desarrollar las competencias informacionales de padres e hijos y así aprovechar cualitativamente mejor sus potencialidades.

Como se observa el rol de los padres consiste en el acompañamiento comprometido y activo a los hijos en su proceso educativo, es decir en el desarrollo de competencias en las diferentes áreas curriculares. Por otro lado, dentro de su vida cotidiana, al igual que sus niños deben involucrarse en actividades relacionadas con TIC, que les permitan un uso de las TIC más consciente y funcional de estas, incluso para la educación de sus niños.

Vale resaltar, que según la encuesta de Fundación Telefónica (2012) a las familias españolas, algunas de sus conclusiones finales sobre el papel de las TIC en la calidad educativa de las familias fueron que:

- La brecha digital no está en los accesos e infraestructura, sino en los estilos educativos de las familias.
- Los hijos manejan la informática, pero no se forman en competencias informacionales.
- La mayoría de los padres no identifica todavía recursos educativos en las TIC.
- Internet y las TIC son buen medio educativo si los padres enseñan, educan y acompañan a sus hijos.
- Los padres no valoran el carácter formativo que para sus hijos puede tener la creación de webs y blogs.
- Cuando los padres manejan, disfrutan de las TIC piensan en mayor medida que estas tienen valor formativo y perciben menos riesgos para sus hijos. (p. 106)

Vale decir, que esta es la realidad del contexto español, en el que los hogares están ya informatizados en su mayoría. La cobertura de la informatización es tal, que el 95% de menores tienen acceso a algún dispositivo de las TIC en su hogar. Asimismo, un 80% de padres confirma que pueden comunicarse con la escuela de sus hijos por internet para distintas cuestiones. (Fundación Telefónica, 2012, p. 101) Dicha realidad puede ser similar en nuestro país, solo en algunas instituciones educativas, especialmente de sectores socioeconómicos de clase media-alta y alta, pero no en la totalidad de ellas.

Los estudios demuestran que los estudiantes tienen mejores resultados en las escuelas si sus padres están involucrados en su educación. Por lo tanto, los padres tienen un papel importante que desempeñar para apoyar el aprendizaje de sus hijos. Al leer el plan de estudios, los padres pueden averiguar lo que sus hijos están aprendiendo en cada grado y por qué lo están aprendiendo. Esta conciencia permite a los padres discutir el trabajo de sus hijos con ellos, comunicarse con los maestros y hacer preguntas sobre el progreso de sus hijos. El conocimiento de las expectativas en los diversos grados también ayuda a los padres a interpretar la boleta de calificaciones de sus hijos y a trabajar con el maestro para mejorar el aprendizaje de sus hijos. Por esta razón, se insta a los padres a considerar no solo los números o calificaciones de sus hijos, sino los aprendizajes esperados en relación a su grado. Organizar reuniones con los padres, trabajar en los consejos escolares y animar a los niños a completar las tareas son algunas de las muchas formas en que los padres pueden apoyar la educación de sus hijos.

Asimismo, los padres pueden alentar a su hijo a buscar información antes de tomar decisiones, y a reflexionar sobre las decisiones tomadas. Los padres pueden modelar la resolución de problemas basada en la información y la toma de decisiones, compartiendo con su hijo las fuentes que utilizan para llegar a sus conclusiones. Pueden buscar oportunidades para involucrar a sus hijos en las decisiones que se toman en el hogar que requieren reunir, usar y analizar la información.

Los padres pueden promover el contacto entre el hogar y la escuela visitando las bibliotecas públicas, elaborando un plan de lectura y revisión de textos de la biblioteca escolar, participando en las ferias de libros y lectura familiar, apoyando la lectura recreativa de sus hijos.

La OSLA (1998), señalaba que en Canadá muchos centros de información de las bibliotecas escolares ofrecen horas ampliadas después de la escuela y por la noche para animar a los padres y a sus hijos a disfrutar de los materiales, a trabajar juntos en proyectos basados en la información y a proporcionar acceso a fuentes mundiales de información y tecnologías multimedia. Los niños pueden no tener acceso en casa, en ese sentido, los padres pueden fomentar el uso de la biblioteca pública, museos, sociedades históricas y otras fuentes de información dentro de sus comunidades.

2.5.4 Los estudiantes

Los estudiantes también tienen responsabilidades sobre su aprendizaje que aumentan de manera progresiva a lo largo de su educación primaria y secundaria, y de acuerdo a sus intereses y aptitudes particulares.

Hace veinte años, se señalaba que, si bien las escuelas habían permanecido inalteradas tras la llegada de las TIC, no se podía afirmar lo mismo respecto de la vida de los niños fuera de la escuela. Muy por el contrario, la infancia se encontraba “atravesada” o definida por los medios modernos- la televisión, el video, los videojuegos, Internet y los teléfonos celulares (Buckingham, 2008).

Para la infancia y la juventud del tiempo actual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación no solo se han convertido en objetos normales de su paisaje vital y experiencia cotidiana, sino también en señas de identidad generacional que los distingue del mundo de los adultos. En este sentido, se puede decir que los niños y jóvenes nacidos en la última década del siglo xx son la primera generación nacida y socializada bajo las formas culturales idiosincrásicas surgidas por la omnipresencia de las tecnologías digitales. (Fundación Telefónica, 2012, p.18)

Distintos estudios manifiestan que esta generación de niños y jóvenes invierten gran parte de su tiempo de ocio en el uso de máquinas o recursos tecnológicos de diversos tipos, frente a los procesos tradicionales de socialización sea con su familia o en la escuela. En ese sentido, los niños y adolescentes son conscientes de que su dominio de la tecnología es una habilidad que no muchos adultos tienen, sean sus padres o sus profesores.

Si bien los estudiantes pueden contar con habilidades para el uso de las TIC, las mismas deben ser mejoradas y ser desarrolladas de manera específicas con el uso de enfoques y estrategias claras de enseñanza. La competencia en TIC implica varias capacidades, que el estudiante debe desarrollar a lo largo de su educación básica. En relación a las competencias informacionales, la competencia TIC

considera la capacidad de Gestionar información en un entorno virtual, la cual es descrita en el siguiente cuadro.

Cuadro 19: Perfil del estudiante en relación con la competencia TIC

| PERFIL DEL ESTUDIANTE | |
|--|--|
| Capacidad | Descripción |
| Gestiona información del entorno virtual para integrarla en distintos procesos (ámbito de Gestión de conocimiento) | Interactúa con la información en los entornos virtuales y la transforma hasta sistematizarla y modelizarla en representaciones multimedia o interactivas que manifiestan su significatividad y comprensión y la aplicación de métodos de indagación e investigación. |

Fuente: Lapeyre, J. (2016, p. 38).

Respecto a la Gestión de la información, la investigadora Marciales, G. et al (2010), utilizan un instrumento observacional para la caracterización de la competencia informacional, en el que para la definición de la tarea de búsqueda de información se llevó a cabo una revisión de experiencias similares, en las cuales se encuentran tres perfiles de competencia informacional: 1) el perfil recolector, 2) el perfil verificador, y 3) el perfil reflexivo. En cada perfil se identifican las creencias, motivaciones y habilidades potenciales que se actualizan en las formas de acceder, evaluar y hacer uso de la información. A continuación, se analizará cada tipo de perfil.

- *El perfil recolector:* Se caracteriza por la presencia de creencias sobre la existencia de la verdad en alguna fuente de información externa. Internet se valora como herramienta útil porque allí “se encuentra todo”; recolectar mucha información y poseerla son dos criterios importantes. Las experiencias familiares o escolares orientadoras de las prácticas de uso en las fuentes de información son escasas. Es posible afirmar que los aprendizajes sobre el acceso, la evaluación y el uso de fuentes de información se derivan fundamentalmente del ensayo y el error; prevalecen en el tiempo aquellas acciones que hayan conducido a resultados académicos “exitosos” y cuyo criterio de éxito es la calificación numérica.
- *El perfil verificador:* La búsqueda de fuentes e información se realiza empleando principalmente bases de datos de bibliotecas y textos en internet derivados de investigaciones, fuentes que son verificadas a través del análisis y la puesta en relación de los diferentes textos. En el perfil verificador, el uso de buscadores como Google obedece a dos razones: limitaciones de tiempo y utilidad para formarse un esquema general del tema que va a indagar. En este perfil la motivación hacia el uso de las fuentes está sustentada fundamentalmente en la posibilidad de aprender algo nuevo que aporte a la propia formación.
- *El perfil reflexivo:* Dos características que se destacarían en este tipo de perfil son la tendencia a formularse preguntas propias, previamente a la realización de búsquedas de fuentes de información; y, la planificación de

tales búsquedas. Los estudiantes se asumen como constructores activos de información, de manera que su actividad académica se sustenta en sus propios intereses y en su capacidad para asumir posiciones críticas frente a toda fuente de información, con independencia de la autoridad de la misma.

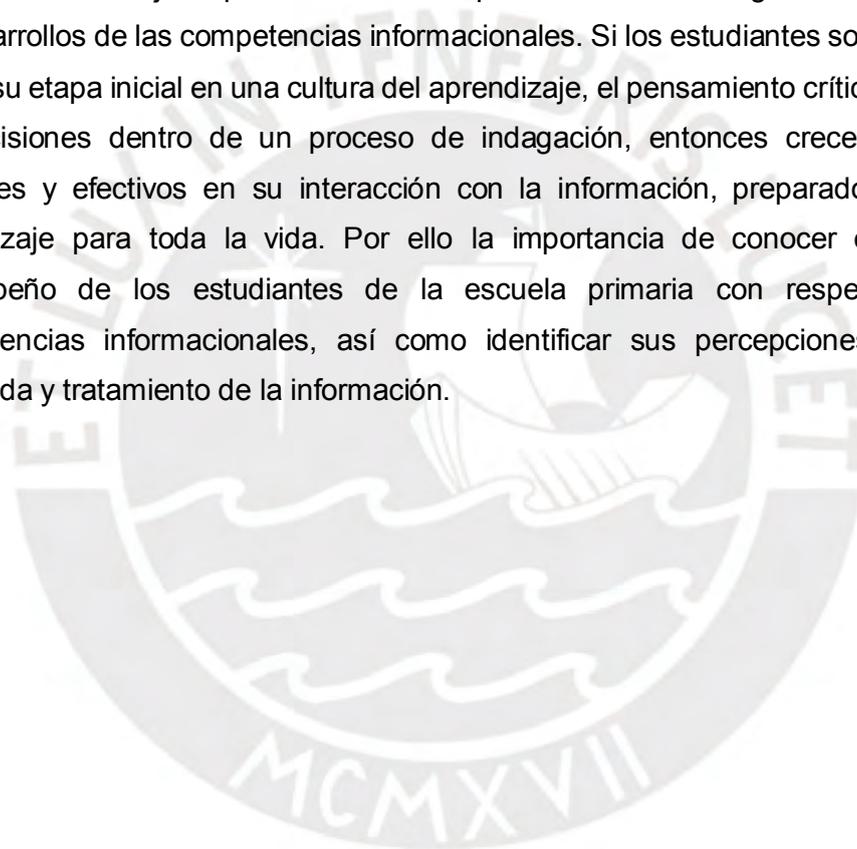
Van Deursen y van Dijk (2008) citado por Marciales (2011) sugiere una dominancia del perfil recolector sobre los otros dos perfiles, así como la necesidad de acciones intencionadas desde la formación universitaria para el desarrollo de habilidades complejas relacionadas con el acceso, evaluación y uso de información. Por otra parte, estudios relacionados con las habilidades de orden instrumental, investigativo y estratégico con que cuentan “[...] los jóvenes dan cuenta de un alto desarrollo de las primeras por encima de las otras dos que no se desarrollan por la experiencia sino en virtud de acciones sistemáticamente orientadas con tal propósito.” (Marciales, 2011, p. 22).

Dados los aportes que desde la investigación se están haciendo a este campo de problemas, la ciencia de la información se ve interpelada en relación con la formación de bibliotecarios y el papel que habrán de cumplir como formadores de los usuarios de la información. Se interrogan en particular las funciones que habrían de desarrollar, no sustitutivas de los roles tradicionales que han cumplido como profesionales, pero sí complementarias de éstas para apoyar a los usuarios en el tránsito de una sociedad industrial con unas demandas particulares en las cuales ya tienen experiencia, hacia una sociedad de la información en la cual no ser competente informacionalmente tiene implicaciones no solamente de tipo académico sino también especialmente de tipo social, económico y político. No ser competente informacionalmente supone el riesgo de resultar irrelevante para una sociedad que genera nuevas exclusiones.

Es así como nuestra sociedad se encuentra ante el reto de la alfabetización digital multimedia, que permita el desarrollo integral de personas más creativas, críticas y participativas. Sólo con este esfuerzo se podrá ir conectando a la sociedad de la Información con la sociedad del conocimiento. Balderas (2009) señala que sólo podremos arribar a una sociedad del conocimiento cuando contemos con un elemento clave: la educación, que permita la formación de ciudadanos competentes que sean capaces de aprovechar las TIC para interactuar con la información. El Currículo Nacional (2016) señala que uno de los aprendizajes del perfil de egreso de la Educación Básica es:

El estudiante discrimina y organiza información de manera interactiva; se expresa a través de la modificación y creación de materiales digitales; selecciona e instala aplicaciones según sus necesidades para satisfacer nuevas demandas y cambios en su contexto. Identifica y elige interfaces según sus condiciones personales o de su entorno sociocultural y ambiental. Participa y se relaciona con responsabilidad en redes sociales y comunidades virtuales, a través de diálogos basados en el respeto y el desarrollo colaborativo de proyectos. Además, lleva a cabo todas estas actividades de manera sistemática y con capacidad de autorregulación de sus acciones. (p.10)

Al finalizar su paso por la escuela inicial, primaria y secundaria los estudiantes deben haber desarrollado este aprendizaje, el cual no será posible si desde la escuela no se trabaja en planes educativos que consideren la integración de modelos de desarrollos de las competencias informacionales. Si los estudiantes son formados desde su etapa inicial en una cultura del aprendizaje, el pensamiento crítico y la toma de decisiones dentro de un proceso de indagación, entonces crecerán siendo eficientes y efectivos en su interacción con la información, preparados para un aprendizaje para toda la vida. Por ello la importancia de conocer el nivel de desempeño de los estudiantes de la escuela primaria con respecto a sus competencias informacionales, así como identificar sus percepciones sobre la búsqueda y tratamiento de la información.



II. PARTE: INVESTIGACIÓN

Capítulo I: Diseño de la investigación

En la presente sección, se desarrollará lo concerniente al diseño de investigación lo cual involucra el tipo de investigación, las técnicas, instrumentos empleados para la recolección y la descripción de la aplicación de los mismos.

Con la pregunta de investigación, *¿De qué forma perciben los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco el desarrollo de sus competencias informacionales?*, surgió también el objetivo general del estudio, *explorar las percepciones de los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, respecto al desarrollo de sus competencias informacionales*. Y los objetivos específicos son:

1º) Determinar el nivel de desempeño que tienen los estudiantes del 5to grado de primaria de una escuela privada de Surco, respecto a sus competencias informacionales.

2º) Analizar el significado que tiene para los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, su desempeño respecto a sus competencias informacionales.

Este proyecto de investigación tiene un **enfoque cualitativo** con un **diseño fenomenológico empírico**. En ese sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que se realiza este tipo de estudios cuando se busca entender las experiencias de personas sobre un fenómeno o las múltiples perspectivas de éste. A partir de estas perspectivas se explora, describe y comprende lo que los individuos

tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (Creswell, 2013b; Wertz et al., 2011; Norlyk y Harder, 2010; Esbensen, Swane, Hallberg y Thome, 2008; Kvåle, 2007; Creswell et al., 2007; y O'Leary y Thorwick, 2006; citados por Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Pueden ser sentimientos, emociones, razonamientos, visiones, percepciones, entre otros (Benner, 2008; Álvarez-Gayou, 2003; Bogden y Biklen, 2003; y Patton, 2002, citados por Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En este caso, el propósito es examinar la forma en que los estudiantes del 5to grado de primaria perciben y experimentan el desarrollo de sus competencias informacionales, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados.

Este tipo de estudio es recomendable, según señalan Marshall (2011) y Preissle (2008), citados por Hernández, Fernández y Baptista (2014), ya que este tema ha sido poco explorado en nuestro medio sobre todo en el nivel de educación primaria, por lo que se elaboró una Matriz de consistencia (Anexo 1) que orientara el proceso de investigación. Esta matriz articula los objetivos de la investigación con las categorías y subcategorías establecidas para recoger información en torno al objeto del presente estudio: las competencias informacionales de un grupo de estudiantes.

La **población** de estudio ha estado conformada por *70 estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco*, de nivel socioeconómico alto. Esta población tiene acceso a una biblioteca escolar con materiales en idioma castellano e inglés, contándose en miles los títulos. Poseen dos laboratorios de cómputo con 30 computadoras cada uno, y un centro de informática que abastece de tablets, netbooks, y otros recursos tecnológicos a todas las clases. Tienen un programa de Information Technology (IT) desde el 2do grado de primaria hasta el 5to de primaria. Integran un enfoque pedagógico basado en la investigación desde los cursos de Estudios peruanos (correspondiente al área de Personal Social), Castellano (correspondiente al área de Comunicación), y Enquiry, en los cuales se aplican principios pedagógicos centrados en el estudiante y en la construcción de su aprendizaje. Sin embargo, no cuentan con un modelo para el desarrollo de las competencias informacionales, por lo cual las estrategias y técnicas para la enseñanza y aprendizaje son variadas según el estilo de enseñanza de cada maestro.

La **muestra** fue de tipo no probabilístico, ya que la elección de la misma dependió de causas relacionadas con las características de la investigación; asimismo, se aplicó el **muestreo intencional o por conveniencia**, donde el investigador es quien selecciona una muestra representativa de la población, según

los elementos o criterios representativos que determina. La muestra consistió en un 25% de la población participante. Dicha muestra cumplió las siguientes propiedades:

- 1º) Ser estudiantes de 5to grado de educación primaria de la institución educativa privada de Surco seleccionada.
- 2º) Haber resuelto el cuestionario “Conociendo mis competencias informacionales”.
- 3º) Pertener a una misma sección o clase para facilitar el tema de horarios del focus group.

Para este estudio se aplicaron dos técnicas: la **encuesta y el grupo focal**. La **encuesta** permitió recoger información sobre las características de las competencias informacionales del estudiante y determinar su nivel de desempeño. El instrumento que se utilizó fue un **cuestionario** de 15 ítems, que se agrupaban en 3 ítems por categoría informacionales. Estas categorías fueron:

Cuadro 20: Categorías Informacionales evaluadas en el cuestionario

| No. | CATEGORÍAS INFORMACIONALES |
|-----|---|
| 1 | Desarrollar el tema |
| 2 | Identificar fuentes potenciales |
| 3 | Desarrollar, utilizar y revisar estrategias de búsqueda |
| 4 | Evaluar las fuentes y la información |
| 5 | Usar la información responsable, ética y legalmente |

Fuente: Elaboración propia.

En el anexo 2 se adjunta el prototipo de la encuesta, donde se puede revisar detenidamente las preguntas que la componen. Es necesario señalar que este instrumento fue elaborado por Kent State University Libraries (2017), cuyos artículos de evaluación se basan en The American Association of School Librarians y los artículos del Common Core State Standards Initiative. Dicho instrumento, denominado TRAILS, ha sido adoptado en la mayoría de estados norteamericanos y se encuentra también en la página <http://www.trails-9.org/>. TRAILS es una herramienta diseñada para ser utilizada por especialistas en bibliotecas y maestros para determinar las habilidades de lectura de información de sus estudiantes. Este

instrumento fue adaptado por el investigador, por lo que en los ítems se consideraron datos relacionados con el contexto del niño como también el uso de vocabulario conocido por los estudiantes-participantes. Cabe señalar que el cuestionario fue evaluado a través de la técnica “juicio de expertos”, por dos docentes tutores de la especialidad de educación primaria.

Según Segura (2009), citado por Chávez et al. (2016), para evaluar los niveles de desempeño de las competencias de los estudiantes se deben elaborar indicadores de logros, lo cual está considerado en este cuestionario. Los niveles considerados para evaluar dichas competencias fueron: avanzado, intermedio y básico; y los puntajes (del 1 al 15, según el número de aciertos) para ser ubicados dentro de estos niveles fueron:

Cuadro 21: Niveles predeterminados para resultados del Cuestionario

| Niveles | Número de aciertos |
|------------|--------------------|
| Avanzado | 13 -15 |
| Intermedio | 10-12 |
| Básico | <10 |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la técnica del **grupo focal** facilitó la conversación en grupos de seis (6) estudiantes, y permitió recoger información sobre los logros y dificultades que experimentan los participantes (según su nivel de desempeño), en torno al desarrollo de sus competencias informacionales. La conducción de dicha técnica estuvo a cargo del investigador, como especialista en la temática abordada. Según Elli (2008), citado por Hernández, Fernández & Baptista (2014), señala que el centro de atención de un grupo focal es la narrativa colectiva, por lo que el investigador consideró en la dinámica de la sesión, el objetivo y el contexto en común de los niños (su nivel, según número de aciertos en la encuesta). De esta manera, se organizaron 3 grupos focales, uno por cada nivel de desempeño. Esta técnica se aplicó a través de una **guía de grupo focal** (ver anexo 3) la cual consistió en un conjunto de asuntos o preguntas, donde el entrevistador tenía la posibilidad de introducir preguntas adicionales a las ya establecidas, para lograr comprender mejor la percepción de los estudiantes en torno a la definición de la tarea, la búsqueda de fuentes de información, la localización y acceso a la información, la

evaluación de la información y el uso de la información de una manera responsable, ética y legal.

A continuación, se presentarán los resultados de la investigación, producto de la aplicación de la encuesta y de los focus group.

Capítulo II: Análisis e interpretación de los resultados

En la presente sección presentaremos los resultados de la investigación, organizados en torno a las categorías y subcategorías propuestas en la matriz de consistencia (ver anexo 1) Cabe señalar que éstas son:

- Aproximación a la experiencia informacional del niño
- *Definición de la tarea*
- *Búsqueda de fuentes de información*
- *Localización y acceso a la información*
- *Evaluación de la información*
- *Uso de la información de manera responsable, ética y legal*
- Agentes en el desarrollo de las competencias informacionales

Como se señala al inicio del estudio, el objetivo general consiste en ***explorar las percepciones de los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, respecto al desarrollo de sus competencias informacionales.***

Tal como se comentó en el apartado anterior, en la aplicación del cuestionario (ver anexo 2) se consideraron 15 preguntas, que se correspondían a cinco de las categorías mencionadas como se puede observar en la matriz de consistencia (ver anexo 1). A través de esta técnica, se esperaba determinar el nivel de desempeño que tenían los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, respecto a sus competencias informacionales.

Después de tener los resultados del cuestionario, se dividió el total de estudiantes encuestados en tres grupos, el primer grupo conformado por el 23 % de estudiantes, que obtuvo entre 3 y 9 aciertos (nivel básico); un segundo grupo con el 44% de estudiantes, que logró de 10 a 12 aciertos (nivel intermedio); y el tercer grupo, con el 33% de estudiantes, que logró de 13 a 15 aciertos (avanzado). Con estos resultados se formaron tres grupos (uno de cada nivel) de 6 niños cada uno, los cuales participarían del grupo focal.

El objetivo del grupo focal (ver anexo 3) era analizar el significado que tiene para los estudiantes su desempeño respecto a sus competencias informacionales, focalizando sus logros y dificultades. Vale mencionar que para fines de la investigación, el focus group considera dos subcategorías más que el cuestionario; la primera “*Aproximación a la experiencia informacional del niño*” con el fin de conocer la experiencia de los estudiantes en torno a sus competencias informacionales, y una última “*Agentes en el desarrollo de las competencias informacionales en la escuela*” con el objetivo de escuchar de los mismos niños quiénes asumen ellos son los encargados de velar por el desarrollo de sus competencias, y cómo deberían hacerlo. Veamos enseguida los resultados de la aplicación de estos instrumentos:

2.1 Aproximación a la experiencia informacional del niño

En la Subcategoría “Aproximación a la experiencia informacional del niño” se obtuvieron los siguientes resultados:

Los niños viven sus experiencias informacionales en clases como castellano, inglés, Estudios peruanos, Unidad de indagación e Información Tecnológica (IT), según se aprecia en la pregunta “*¿En qué clases realizas proyectos de investigación?*” (Ver anexo 5):

En castellano, en inglés, en estudios peruanos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MB)
También en Unit of Inquiry (unidad de indagación) (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)
Opino lo mismo. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MG)
En IT [...] (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_LV)

.....
Mientras que la clase de Information Technology es destacada en los tres grupos focales como aquella en la que investigan sobre un tema de su preferencia y tienen como producto presentaciones en Power Point (ver anexo 5, pregunta 1). A continuación, se cita una de las discusiones en el Grupo Focal, del nivel Intermedio, donde se muestra una comparación entre la demanda de investigación entre los cursos y lo que los caracteriza. Se aprecia cómo los niños perciben que la información para sus investigaciones no la consiguen sólo a través de textos sino también de imágenes.

También un montón (de investigación) lo hacemos en IT (Information Technology) porque tenemos que hacer research (investigación) para los power points. Tenemos que buscar información [...] (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

*¡Sí pero igual es menos, porque en los otros cursos hacemos proyectos!
¡Proyectos!, como en Unit of Enquiry (unidad de Indagación) o en Estudios Peruanos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_ CB)
Pero en IT buscamos, pero también ponemos fotos, y buscamos otras maneras que no solo escribiendo. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_ AC)*

Asimismo, los niños en los tres grupos focales mencionan que la investigación les permite aprender, comentar con otros sus aprendizajes y también, profundizar en diversos temas según sus intereses. En los grupos focales Avanzado e Intermedio, los niños relacionan su gusto por la investigación con la elección individual que cada uno hace del tema de investigación. Veamos:

*A mí me gusta investigar sobre un tema que me interesa, así puedo aprender más sobre el tema. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_ LV)
A mí me gusta investigar porque normalmente cuando yo investigo, investigo las cosas que a mí me gustan y entonces me profundizo en los temas que a mí me parecen importantes. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_ AC)*

Este bloque de respuestas se relaciona directamente como la afirmación de la Association of College & Research Libraries (2000) la cual señala que la competencia informacional es común a todas las disciplinas y a todos los entornos de aprendizaje. Tal como los estudiantes señalan, sus diferentes cursos los tienen inmersos en un proceso de investigación, que promueve su autonomía y un mayor control sobre su propio aprendizaje. Sus percepciones reflejan el disfrute que tienen en aprender de temas de su interés, así como, la consideración de aquellos cursos de mayor dificultad, ya que poco a poco el estudiante se irá haciendo un investigador independiente.

2.2 Definición de la tarea

En la Subcategoría de *Definición de la Tarea*, cuando se les preguntó “Al escribir un informe, ¿Cuál es el mejor orden de los pasos que debes tomar?” (Ver anexo 4, pregunta N°2) los niños demostraron su dominio del proceso para escribir un informe, identificando los pasos correctos para ello, siendo el 87% de los niños quienes respondieron correctamente. Las otras preguntas de esta subcategoría presentan también un alto porcentaje de aciertos, siendo más del 74% los niños que demostraron la habilidad de enmarcar la búsqueda de una nueva comprensión. En el grupo focal se comprueba que los niños poseen estrategias para definir el tema o la tarea de una investigación, ante la pregunta “¿Cuál es el primer paso que das cuando realizas una investigación?” (Ver anexo 5), los niños señalan que, al inicio de una investigación, eligen un tema. Además, señalan que luego de elegir un tema, deben plantear preguntas sobre el mismo, que las pueden elaborar de manera

individual o en grupo. Posteriormente, continúan la búsqueda de información sobre el tema. En los grupos focales Intermedio y básico señalan que la búsqueda de información adicional la realizan en casa. A continuación, se cita las respuestas de tres niños del Grupo Focal Intermedio a esta pregunta:

Yo elijo un tema. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_ MH)

Yo estoy de acuerdo con MH (participante anterior), pero yo diría que la siguiente parte de eso es escoger qué vas a investigar, o sea uno subtítulos para nuestra información. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_ KW)

Yo estoy de acuerdo con KW y MH. Porque cuando empiezas tienes que saber lo que vas a investigar, entonces si escoges un tema, después puedes generar preguntas de ese tema en las cuales esas las vas a investigar y al final vas a tener información variada de todas las áreas. (Ver anexo 5..., Grupo Focal Intermedio_ AC)

En torno a las dificultades o logros que tienen al definir el tema, los tres grupos coinciden en señalar la dificultad que tienen para definir un tema que es desconocido, o del cual haya poca información. Asimismo, en dos grupos focales se menciona el rol del maestro como aquel que plantea los temas de investigación, asignándolos por sorteo, mientras que, en otros casos, los niños pueden elegir de manera individual o en grupo, dependiendo la naturaleza de la tarea. Se cita un comentario de un niño del Grupo Focal Básico.

Hay que decir que nos tocó información de alguien fácil. Alguien de quien tenemos mucha información. Sería más fácil porque sabríamos las cosas importantes que hizo y eso nos permitiría hacer preguntas. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_RS)

Tal y como lo plantean Blasco y Durban (2012), la investigación sitúa a los aprendices dentro de un proceso de aprendizaje, en el que a partir de fuentes y experiencias el niño construye su propia comprensión. En el proceso de búsqueda de información es importante que el maestro asuma una modalidad de búsqueda apropiada a la etapa escolar del estudiante, en el caso de primaria, la búsqueda guiada o la búsqueda libre pauteada son opciones válidas. Esto permite el desarrollo de habilidades informacionales, pero también la activación de estrategias que fomenten el pensamiento reflexivo en el niño, pero siempre teniendo el monitoreo del maestro. Asimismo, según el marco teórico desarrollado, los modelos de proceso de resolución de problemas de información basados en la investigación (Cuadro 8) consideran una primera etapa de Preparación para la búsqueda, indicando habilidades de orden superior que solo se pueden desarrollar con estrategias y actividades debidamente planificadas que respeten el proceso intelectual del niño.

2.3 Búsqueda de fuentes de información

En la Subcategoría de *Búsqueda de fuentes de información*, cuando se les presentó una situación de un jugador de fútbol famoso y se les preguntó “¿Cuál de los siguientes sería una fuente esencial para esta información?” (Ver anexo 1, pregunta 5), cuyo objetivo era identificar una fuente primaria, las respuestas fueron en su mayoría correctas, lo que significa que los estudiantes pueden identificar fuentes apropiadas y potenciales para su investigación, además de un conocimiento de los tipos de fuentes que se les presentaron como la autobiografía, la enciclopedia de fútbol, el artículo de revista, o el sitio web.

La pregunta 4 del cuestionario (ver anexo 4) presentó respuestas incorrectas en las que se consideraba el “atlas” como una alternativa correcta, lo cual evidenciaba el desconocimiento de esta fuente de información. Por ello, ante la pregunta del focus group “¿Cuál es la fuente que menos utilizas?” (ver anexo 5), los niños de los Grupos Focales Avanzado e Intermedio coinciden en el poco o nulo uso que hacen de revistas, periódicos, CDs o DVDS. También mencionan fuentes como la enciclopedia o el atlas, destacando su nulo uso. Resulta interesante cómo señalan características como la actualidad de la información. Por último, en el Grupo Focal Básico se mencionan Twiter, Facebook como “apps” que no pueden ser utilizados para investigar, tanto como Wikipedia, por la “dudosa” información que las personas pueden publicar en ella. Se cita una discusión muy interesante del Grupo Focal Intermedio sobre el uso de fuentes de información.

Yo casi nunca uso la enciclopedia, porque me parece que no tiene la información más actual para investigar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_DV)

Yo nunca uso, ni he usado la enciclopedia en toda mi vida, y casi nunca para los proyectos del colegio he usado, CDs o DVD, nunca. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Yo nunca he usado ninguna app para informarme, porque mayormente como nos han enseñado en nuestras clases de inglés de las fakenews (noticias falsas), yo sé que la información del internet es menos confiable de la que leo y escriben. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AT)

Pero por ello debes de aprender bien para saber cuál es información falsa y cual no. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

En la pregunta 6 del cuestionario, se evidenció un porcentaje alto de respuestas incorrectas (Ver anexo 4, pregunta 6), debido a una confusión entre un sitio web de la escuela, y el sitio web oficial del gobierno. Esto contrasta con los resultados de las preguntas del grupo focal en esta misma subcategoría. Ante la pregunta “¿Cuáles son las fuentes de información que más utilizas?”, los niños de los

tres grupos focales señalaron que la fuente de información que más utilizan es el Internet. En dos de los tres grupos focales se mencionan los libros como una segunda fuente de mayor uso, mientras que uno de los grupos resaltó la utilidad del buscador Google, y el sitio web Youtube en los que pueden encontrar variedad de información, y miles de videos, respectivamente. Se citan los comentarios del Grupo Focal Básico:

Yo uso Google o YouTube porque puede haber videos con mucha información. En Google también hay información fácil. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_AM)

En YouTube te diviertes más. Es un programa que a la mayoría de gente le gusta. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_DR)

Estoy de acuerdo con AM y DR. Porque en YouTube puedes encontrar mucha información. En una página de noticias encuentras la mayoría de la información. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_RS)

Asimismo, en la tercera pregunta del grupo focal para esta subcategoría, sobre la pertinencia de una fuente para la investigación, los tres grupos focales consideran como única fuente de información a los **recursos online de Internet**. Los niños valoran aquellas páginas web que tengan como título el tema que ellos están buscando, y confían en aquellos sitios web que ya han consultado, aquellos que el buscador les recomienda o aquellos que poseen comentarios positivos de otras personas. Asimismo, señalan estrategias como escribir “(el tema) para niños” en sus búsquedas y evaluar si el texto tiene un nivel de comprensión para niños. A continuación, se cita el comentario de un niño del Grupo Focal Avanzado, quien evalúa por qué usar libros o Internet.

Yo creo que usamos más el internet porque en mi casa por ejemplo tengo muchos libros. Pero los libros que tengo así no tienen la información que yo quiero de algún tema, entonces, se me hace más fácil buscar información de internet. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_IG)

En la cuarta pregunta referida a los logros y dificultades sobre su búsqueda de información, los niños explicaron algunas experiencias en las cuales no lograron encontrar información sobre sus temas de investigación. A continuación, se citan dos respuestas del Grupo Focal Intermedio en torno a su tema de investigación en el curso de Estudios peruanos.

Yo tratando de buscar información de tecnologías de antes en el Perú en 1824, tuve muchos problemas para encontrar una fuente apropiada, leía y veía palabras que no conocía que eran largas, que eran más apropiadas, eran mejores apropiadas para adultos o más grandes. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_KW)

Sí, aparte no había mucha información. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Las respuestas de los niños en el grupo focal se pueden interpretar como un desconocimiento de algunas fuentes de información electrónicas que satisfagan una necesidad de información, en especial aquellas que resultan más útiles y de fácil acceso para el estudio de los temas que ellos realizan. Ante ello, es importante considerar lo que señala el Modelo Big6 desarrollado por Eisenberg & Berkowitz (2001), en el que se considera el paso “Estrategias de búsqueda de información”, el cual a su vez señala que los estudiantes deben poder determinar todas las fuentes posibles y seleccionar aquellas mejores según el tipo de investigación que están realizando. Muchas veces en las escuelas sólo se lanza un “problema”, “proyecto”, pero no se consideran actividades en las que los niños puedan seleccionar entre muchas alternativas de fuentes de información y puedan tomar aquellas más funcionales según sus características y funcionalidades. Tal como lo señala Gómez (2007), la alfabetización informacional está relacionada con enfoques constructivistas del aprendizaje en los que se debe priorizar el aprendizaje significativo, el cual es activo, reflexivo e intencional en la realización de sus tareas. El estudiante debe ser capaz de autoevaluar el proceso que está siguiendo, y sus resultados.

2.4 Localización y acceso a la información a la información

En la Subcategoría de *Localización y acceso a la información*, cuando se les realiza la pregunta 8 y 9 del cuestionario (Ver anexo 2), sobre los tipos de búsqueda a realizar, o cómo expandir una búsqueda con la elección de una palabra clave, respectivamente, aproximadamente el 89% de niños respondió correctamente (Ver anexo 4, pregunta 8 y 9). Esto demuestra la habilidad que tienen los niños para la búsqueda de información que satisfaga una necesidad y para la expansión de una búsqueda con una palabra clave. Sin embargo, en la pregunta 7 (Ver anexo 2) relacionada con el uso de catálogos en línea para encontrar un elemento de la biblioteca, generó confusión en los estudiantes, siendo un 30% del total, las respuestas incorrectas (Ver anexo 4, pregunta 7). Por ello, en el focus group, se plantearon preguntas que permitiesen obtener información sobre el uso que los niños hacen de la biblioteca para la investigación, sobre la autonomía que tienen en el uso de recursos y fuentes de información; y sobre su dominio de las herramientas tecnológicas en el acceso y búsqueda de información.

En el grupo focal, de la primera pregunta “¿Dónde encuentras las fuentes de información?”, los niños de los tres grupos señalan que encuentran sus fuentes de información en una “computadora”. Señalan que trabajan en la computadora de sus hogares, donde piden apoyo de sus padres para ser orientados en el acceso a la información. Asimismo, señalan que en la escuela los profesores son quienes los llevan al laboratorio de cómputo para que busquen información sobre su tema de investigación. A continuación, se cita una interacción entre tres niñas del Grupo Focal de nivel Avanzado, que muestra las facilidades que encuentran para localizar información en una computadora.

Es más fácil ir a tu computadora y buscar algo que ir a una biblioteca o a una tienda de libros a buscar el tema que tú quieres. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_AC)

También en el colegio mayormente cuando la miss te dice que vamos a investigar, te llevan al laboratorio en vez de llevarte a la biblioteca para que allí busques la información. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)

A veces te llevan a la biblioteca. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MG)
Muy pocas. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)

En la segunda pregunta del grupo focal, “¿Utilizas la biblioteca del colegio o del aula para tus trabajos de investigación? ¿Cómo la utilizas?” (Ver anexo 5), los niños de los tres grupos focales señalan que utilizan la biblioteca del colegio para leer libros de historias y mantener su record de lectura; siendo el Grupo Focal de nivel Básico, aquel donde los niños describieron las secciones y accesorios de su biblioteca, así como la asesoría que pueden recibir allí.

Utilizo los libros. Le pregunto a la miss o a la gente cerca de mí. O investigo en las computadoras e imprimo mi información. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_VA)

En la biblioteca hay secciones, yo busco. Por ejemplo, en la biblioteca todo está separado en diferentes partes, como castellano, deportes, inglés. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_GV)

Asimismo, en los tres grupos focales, los niños comentan que no usan los espacios de biblioteca para investigar temas complejos, sino para leer libros informativos sobre animales, países, o lugares narrativos de historias o cuentos. Sin embargo, sí utilizan la Sección de computadoras desde las cuales pueden imprimir información. A continuación, se cita los comentarios del Grupo Focal de nivel Avanzado.

Yo no la uso (la biblioteca del colegio) para investigar cosas. Yo la uso para leer libros que me gusta leer allí. Pero no para investigar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_IG)

Yo a veces la uso para investigar o para mantener mi record de lectura. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)

No la uso para buscar cosas sino solo para leer. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MG)

En la tercera y última pregunta de este grupo focal, “¿Qué dificultades has tenido en la biblioteca para buscar información? ¿Cómo te sientes con respecto a ello?”, los niños en los tres grupos focales señalaron las dificultades que tienen para buscar información en la biblioteca, y estas son: la dificultad para encontrar libros del tema que trabajan en su investigación, el difícil acceso a algunos libros, y la gran cantidad de libros que les impide encontrar rápidamente lo que buscan. A continuación, se cita el comentario de un niño sobre una dificultad común mencionada en los tres grupos focales:

Hay muchos libros, siempre tienes miles de opciones. A veces no encuentras los libros que quieres, por tantos libros que hay. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_DR)

Vale agregar que, en el aspecto emocional, los niños señalan que les agrada y se sienten felices de tener una biblioteca bien implementada y organizada; sin embargo, también expresan su desánimo respecto a la variedad de fuentes (impresas, audiovisuales, digitales), como a la poca información para los proyectos de investigación que realizan en sus clases. Finalmente, en el Grupo Focal de nivel Intermedio los niños llegaron a comparar su biblioteca con otras nacionales como internacionales, valorando su biblioteca, pero también indicando algunas funciones y actividades que deben realizarse en toda biblioteca. A continuación, se cita la interacción:

Yo, mayormente cuando tengo tiempo saco libros de la biblioteca para investigar cuando tenemos un tema un poco más simple que cuando un tema que buscar en internet, porque yo creo que la biblioteca no hay suficientes libros sobre temas tan diferentes, como sí hay un montón de libros sobre los perros, pero no hay tantos libros sobre no sé el pavo real. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AT)

Bueno imagínate, si así es la biblioteca de aquí del -----, donde hay una de las bibliotecas más grandes para un colegio, así que imagínate en otros colegios. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Sería más difícil todavía. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_KW)

Estoy de acuerdo con lo que han dicho todos, pero, diría que AT mencionó sobre los libros en la biblioteca, y que no hay tanta información sobre... (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_KW)

Las cosas menos comunes. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Que tú puedes investigar... Ella dijo que no había... yo también creo que no hay. Pero en otros colegios, como dijo AC menos desarrollados, debe ser tres veces peor. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_KW)

[...]

Yo me siento un poco contrariado que no haya mucha información en la biblioteca porque a mí me gusta leer bastante y me leería libros de información, pero no hay tantos y son difíciles de encontrar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Yo también me siento como AC, porque a veces cuando voy a una biblioteca, una más grande, por ejemplo en Estados Unidos, que hay en todas las esquinas, me compro libros de historia, sobre la segunda guerra mundial, pero también me gusta que las bibliotecas estén hechas para contar historias porque en verdad eso era antes el principal propósito. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Con respecto a este apartado, la experiencia de la Asociación de la Biblioteca Escolar de Ontario, Canadá (S.A.), nos señala que el maestro – bibliotecario desempeñaría un papel de intermediario de la información que les permita a los estudiantes desarrollar habilidades para acceder y usar la información que necesitan. Si bien los niños de este estudio cuentan con una biblioteca muy bien equipada de recursos, muchos de ellos sienten que estos no son idóneos para sus temas de investigación, lo cual requiere de un trabajo interdisciplinario, en el que las competencias informacionales de los niños sean una prioridad. Asimismo, como señalaba Prensky (2001), esta generación de niños se ha visto influenciada por las tecnologías digitales en la forma como piensan y cómo procesan la información, por lo cual demandan espacios que atiendan a esa necesidad de interacción con un dispositivo electrónico, que les facilite aquella información que muchas veces no encuentran en sus libros concretos de biblioteca.

2.5 Evaluación de la información

Con relación a la subcategoría de *Evaluación de la información*, cuando se pregunta “¿Cuál de las siguientes alternativas te ayudará a responder a tu pregunta? ¿Cómo es el clima en la Reserva Nacional de Paracas?” (Ver anexo 5, pregunta 10) se evidencia que esta es la pregunta con mayor porcentaje de aciertos de todo el cuestionario, con un 96 %, lo que muestra la capacidad de evaluar y seleccionar fuentes apropiadas para responder preguntas. Por otro lado, en la pregunta 12 (Ver anexo 2), en la cual se le pedía al niño que escogiese la fuente electrónica más precisa de información, las respuestas fueron variadas, siendo pocos los que consideraran a la *enciclopedia en línea* como la respuesta correcta (Ver anexo 4). Esto significa que, dentro de una lista de fuentes electrónicas, el estudiante tiene dificultad para identificar la mejor para satisfacer su necesidad de información.

Ante ese resultado, a través del focus group se preguntó “¿Por qué crees que en el cuestionario hubieron respuestas múltiples a la pregunta: Tu profesor te ha pedido que encuentres información precisa sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información? *Google *Una enciclopedia en línea *www.sanmartin.com *Un video de YouTube” (Ver anexo 5), y se obtuvo que la mayoría de los niños de los grupos focales coincidieron en considerar que la información más precisa la podían encontrar en una página web con el nombre del personaje de quien buscarían la información. Algunos, señalaron que un video en Youtube era una buena opción para aquellos que investigan de esa manera, mientras que otros valoraban más un buscador universal como Google. Finalmente, opciones como enciclopedia en línea no fueron mencionadas por los niños (lo que respalda los resultados del cuestionario, líneas arriba), a excepción de la participación de un niño que explica por qué la enciclopedia en línea no sería una buena opción.

A mí me parece que el nombre está perfectamente bien, porque el nombre es la enciclopedia física, entonces no te va ayudar mucho. Google es un poco inconfiable, a veces, porque es mucho más abierto y no te ayuda tanto, pero el video en Youtube, puede ser que te ayude, pero en Youtube. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Luego, en el grupo focal se buscaba profundizar en los procesos de evaluación que realizan los niños por lo que se les preguntó “Después de encontrar información, ¿Cómo evalúas si tu información es útil para tu trabajo de investigación? Dame un ejemplo o cuéntame alguna experiencia” (Ver anexo 5). En los tres grupos focales se destacaron estrategias como: preguntar a los padres, comparar las páginas web para corroborar la información, revisar el vocabulario adaptado para su edad y dar una lectura veloz del texto. Algunos mencionaron otras estrategias como revisar si los subtítulos el texto encontrado coinciden con el tema a investigar, revisar los comentarios de otras personas a la información encontrada y revisar si la información responde a las preguntas planteadas. Finalmente, una niña del Grupo Focal de nivel Avanzado señala sus propias estrategias, después de escuchar a su compañera. Veamos esta interacción:

Normalmente busco si lo que estoy leyendo lo entiendo. Porque cuando lo entiendes tiene palabras como para tu edad, más sencillas, es más fácil entender, y eso me ayuda a evaluar, porque lo entiendo más. Otra cosa es que a veces mi papá y mi mamá también a veces me ayudan a evaluar, porque me dicen el significado de palabras. Me ayudan a entender más el tema. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_LV)

Yo lo que hago es que leo mi información, y pienso si la he escuchado antes que no debería estar allí, pregunto si sirve en mi tema o si en verdad no lo voy a necesitar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_LV)

Los estudiantes participantes muestran un dominio de estrategias de evaluación de la información lo cual demuestra que la investigación como proceso ha considerado las pautas e indicaciones por parte de los maestros, lo cual es interiorizado en los niños y se refleja en sus respuestas y participaciones. Dentro de la etapa 3 (Cuadro 8) de los modelos estudiados por los especialistas de Ontario, se señala el *Procesamiento de la Información*, el cual considera habilidades como interrogarse, interpretar, sintetizar, analizar, las cuales se aprenden en el “hacer”. En el caso de esta institución educativa, las habilidades son un pilar dentro de todos los cursos, por lo que el desarrollo curricular en cursos como Castellano (Comunicación), inglés, y otros, siempre tiene como objetivos el desarrollo de “*skills*” en sus estudiantes, lo cual les permita desenvolverse en diversos ámbitos. Incluso el Modelo Gavilán (Gráfico 4) considera en su etapa 3 el Análisis de información, señalando habilidades adicionales como resolver preguntas secundarias planteadas, comparar o sacar conclusiones.

2.6 Uso de la información de manera responsable y legal

Con respecto a la última subcategoría *Uso de la información de manera responsable, ética y legal*, se obtuvo que un 89% de los niños encuestados coincidieron en señalar que la mejor manera de tomar notas era escribiendo éstas con sus propias palabras (ver anexo 4, pregunta 14), lo cual muestra su capacidad de organizar el conocimiento para que sea útil. En la segunda pregunta del grupo focal se buscó conocer las razones de la unanimidad en sus respuestas, y se planteó la pregunta “Una pregunta en la que todos estuvieron de acuerdo fue la pregunta 14. ¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe? La respuesta fue: Escribir notas con tus propias palabras. ¿Por qué crees que esto ocurrió? ¿Es fácil o difícil hacer esto?”. Las razones que se mencionaron en los tres grupos focales fueron: Los niños entienden mejor las notas que ellos mismos escriben, hay una mejor comprensión del mensaje y porque se evita el copiado global de toda la información.

A mí me parece mejor ponerlo en tus propias palabras, pero me gusta más el copy paste (copiar y pegar) porque es más rápido. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MB)

Yo... ósea... también lo pongo en mis propias palabras, para que después cuando esté haciendo el proyecto no hayan palabras allí que no entienda, entonces este haciendo algo que no sé. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_IG)

Asimismo, con la primera pregunta del grupo focal, los niños mostraron un dominio del tema de organización de la información. La primera pregunta de esta subcategoría, “¿Cómo organizas la información que vas juntando para una investigación?”, los niños de los tres grupos focales coinciden en la elaboración de fichas como principal modo de organizar su información. Asimismo, los niños concuerdan en la categorización de la información por temas, títulos, subtítulos o preguntas a las que responden. En los grupos focales Intermedio y Avanzado mencionan el programa Microsoft Word como una hoja donde copian su información de manera directa, y además señalan que suelen tomar notas en papel con sus propias ideas sobre la información que encuentran. A continuación, se cita la interacción de los niños del Grupo Focal Avanzado.

Lo organizo por temas. Por ejemplo, si esta información dice de dónde viene tal plato, entonces lo puedo poner como origen de la comida. Esto lo pongo en mi papel. Tomo notas en un papel. O tal vez tomo nota en un Word. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_LV)

Yo lo pongo en fichas en mis propias palabras que yo entienda. Pongo las fichas organizadas por temas y luego lo paso al papel (hoja de trabajo). (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)

Pongo subtítulos de cada tema en Word. Dependiendo de la información que encuentro lo voy poniendo en los temas. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_IG)

Lo pongo en fichas. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MB)

Lo pongo en un Word. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_MG)

Sin embargo, cuando se pregunta “Al reunir datos para tu informe, al tomar notas, tú necesitas...” y “¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes cuando realizas una investigación?” (Ver anexo 4, preguntas 13 y 15, respectivamente), se tiene como resultado que un mayor porcentaje de estudiantes contestaron en forma incorrecta, lo cual se interpreta como el desconocimiento de los derechos de propiedad intelectual de los creadores y productores. En el caso de la pregunta 15 casi un 73% (Ver anexo 4) no consideró que el citado le da notoriedad al autor por la obra original o por su idea. Vale decir que la pregunta 15 estaba estrechamente relacionada con la pregunta 13.

Para profundizar en estos resultados, en el grupo focal se plantearon algunas preguntas, de las cuales se obtiene que los niños no ignoran temas relacionados

como el plagio. A continuación, se cita la interacción de los niños con respecto a este tema:

Si estuvieras haciendo una película o algo bien importante (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_CB)

Exacto... o sea que estás concentrado en eso. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_KW)

No concentrado, que mucha gente va a ver. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_CB)

Si estás en el colegio y quieres ponerte una historia de un autor famoso, o de cualquier no pasaría nada, no creo que sería importante. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_KW)

Pero igual eso sería algo que se llama plagio porque tú estás copiando lo que él ha hecho. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_AC)

Pero estoy poniendo su nombre. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_KW)

Sí, estás poniendo su nombre está bien, pero copiarlo palabra por palabras. A veces cuando citas es porque tomaste algunas ideas tuyas, pero no todas. (Ver anexo 5_Grupo Focal Intermedio_AC)

Asimismo, en el grupo focal de nivel básico si bien se orientó la mención de este tema, los niños coincidieron en desaprobárselo al igual que los otros dos grupos.

Está mal plagiar porque luego la gente va a creer que tú lo hiciste. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_VA)

También creo que es malo porque una persona se demoró un montón para hacer eso, y no quería que otras personas digan, ah, qué bien lo hiciste. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_AM)

Luego de pensar y discutir del tema en los tres grupos focales coincidieron en darle importancia a algunas razones para citar como son: para que otra persona pueda utilizar la misma información, para retomar la lectura fácilmente o para mostrarle al profesor que se ha realizado la búsqueda de información. A continuación, se cita la interacción de los niños del grupo focal de nivel Básico, en torno a la importancia del citado:

Creo que deberíamos hacer eso, porque así las personas pueden saber qué libro has leído, y de qué va. Por ejemplo, si EP quiere leer un libro de conejos, pero después ve que yo encontré un libro de conejos. Puede ayudarle. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_AM)

Para poder recomendárselo a alguien, y decirle. Puede ayudarle. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_VA)

Si te olvidas el libro en tu casa y vienes acá, ya sabes de quién es y quién es el autor. Puede ayudarle. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_GV)

Si el libro es muy bueno tal vez puedes ver más libros de ese autor, y capaz son también muy buenos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_EP)

Finalmente, los niños del Grupo Focal de nivel Intermedio identifican según su percepción, la razón por la que todos creen que citar consiste más en compartir que en valorar el trabajo de alguien. A continuación, la cita de la interacción.

Me parece bien, pero no creo que le importe mucho para un trabajo del colegio. Creo que eso estaría bien para cosas más grandes e importantes. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Igual, creo que está bien. Pero si no citas... Pero igual si buscas en la web todo lo que vas a encontrar no es tu idea. La profesora siempre va a saber que lo que ha encontrado no ha sido especialmente tu idea, sino de alguien más, pero sí que has investigado. Y sí, tienes que darle derecho al autor. Pero como CB dijo, no es tan importante si usas... Por ejemplo, si yo escribo una página web, y un niño de segundo grado la usa para hacer su proyecto. Me siento feliz porque la uso, pero no es tan importante que ponga mi nombre. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Yo creo que no es muy importante. Igual sí lo haría. Porque luego que hayas hecho tu trabajo, luego te puede servir para otras experiencias. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AT)

Dentro del campo de estudio de la Alfabetización informacional como se señala en el Cuadro 1 del marco teórico de este estudio, las diferentes organizaciones como ALA/ACRL (2000), CAUL (2000) y ANZIIL (2004), determinan estándares en los que su *Norma 5* considera el uso ético de la información. El estudiante desde sus niveles básicos de formación debe utilizar la información con sensibilidad, comprendiendo las cuestiones culturales, éticas, legales y sociales que rodean el uso de la información. El desarrollo de las competencias informacionales implica que los estudiantes crezcan conociendo de estos temas, para que en sus niveles superiores de estudios puedan desenvolverse adecuadamente, valorando la producción de conocimiento, y considerando sus propias producciones. Actualmente, se produce gran cantidad de información, y por ende de conocimiento, que los aprendices deben organizar y comunicar considerando los autores y fuentes más confiables.

2.7 Agentes en el desarrollo de las competencias informacionales

En la Subcategoría “Agentes en el desarrollo de las competencias informacionales” se obtuvieron los siguientes resultados:

En los tres grupos focales, los niños identifican a los padres y maestros como aquellos facilitadores que debería involucrarse habilitando recursos y sitios web para

la búsqueda de información. A continuación, se cita las intervenciones de los niños en sus grupos focales respectivos:

Yo creo que los papás y profesores podrían dar sitios de internet confiables. Porque, es mucho más difícil cuando tú eres niño y no tienes mucha experiencia, ... (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Yo creo que los papás, los profesores no pueden hacer mucho, pero que los papás desde chicos, desde que sus niños sean chicos deben crear el hábito de que ellos hagan preguntas, porque así después cuando ellos quieran saber preguntas, ellos van a poder encontrar más fácilmente. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Yo creo que los profesores también pueden enseñar eso ah... (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Tal vez los papás y los profesores pueden recomendar fuentes y pueden hacer que todos los niños recomienden fuentes entre ellos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Avanzado_JN)

Por si acaso, si no encuentras una pregunta, los maestros deben ayudarnos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_AM)

En lo que respecta al rol del maestro, los niños resaltan que este debe estar disponible para aclarar sus dudas y explicarle los significados de algunas palabras. A continuación, una cita de la interacción en el Grupo Focal Básico en torno a este rol del maestro.

Que nos pongan páginas buenas en la Smartboard para nosotros guiarnos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_GV)

Que las miss nos de los links de las páginas donde vamos a investigar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_VA)

Por si acaso, si no encuentras una pregunta los maestros deben ayudarnos. (Ver anexo 5, Grupo Focal Básico_AM)

Finaliza el focus group con unos aportes por parte de los niños sobre cómo mejorar las prácticas que desarrollen las competencias informacionales, brindan ejemplos y mencionan retos por alcanzar en este ámbito. Ellos comparan las fuentes que poseen en castellano con las fuentes en inglés a las cuales tienen acceso, y mencionan sus percepciones sobre ello.

Yo creo que en especial, en sitios en español, porque yo recuerdo que el año pasado la Miss Moane nos dio un sitio web llamado Kids Rex donde podíamos buscar, que era especialmente para niños, donde no encontrabas contenidos inapropiados, pero como yo creo que en castellano no estamos tan avanzados no podemos tener tanta variedad de información, no podemos tener sitios así que nos puedan ayudar. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AT)

O todavía no se han creado. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Al menos nos podrían decir nombres de páginas web. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_DV)

Hablando de lo que dijo AT, es verdad porque 9 de cada 10 páginas en internet. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

Son falsas. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

¡No!, son de inglés. Entonces hay mucho menos variedad en español o en cualquier otro idioma en la tierra que en inglés. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_AC)

En verdad, en inglés es mucho pero muchísimo más fácil buscar. Yo creo que se debería, no sé, alguien, tal vez un profesor podría hacer una página, eso se hace gratis, completamente gratis. (Ver anexo 5, Grupo Focal Intermedio_CB)

Tal como lo indica la prestigiosa Fundación Telefónica (2012), especialista en el mapeo de información sobre el uso de tecnologías, los niños y jóvenes nacidos en la última década son la primera generación nacida y socializada bajo las formas culturales surgidas de la omnipresencia de las tecnologías digitales. El niño crece en una familia y una escuela que le permite interactuar con una diversidad de dispositivos móviles, pero que lamentablemente le enseña poco acerca de empoderarse de las mismas para la mejora de sus aprendizajes. Area &Guarro (2012) agregan que en esta cultura multimodal del siglo XXI donde la información fluye constantemente, la persona o el niño alfabetizado debe ir dominando los códigos y lenguajes vigentes, así como ir desarrollando aquellas competencias para el manejo de la información. Ante ello los roles de los docentes, bibliotecarios y padres de familia toman especial relevancia como aquellos facilitadores de aquellos recursos y espacios de aprendizaje para el desarrollo de las competencias informacionales.

Finalmente, los resultados de esta investigación toman relevancia por el recojo de información sobre las percepciones de los estudiantes, quienes son niños, que a través de sus respuestas a las preguntas escritas y orales manifiestan la veracidad de sus experiencias. Asimismo, expresan en una sonrisa o en un tono de preocupación sus expectativas, sentimientos e ideas para un mejor desarrollo de las competencias informacionales en su escuela.

CONCLUSIONES

Con el presente estudio se llega a las siguientes conclusiones respecto al desarrollo de las competencias informacionales en estudiantes de educación primaria:

Primero, los niños señalan que frente a los procesos de investigación que se le plantean desde sus clases de Estudios peruanos, Unidad de indagación (Unit of Enquiry), Información Tecnológica (IT) y Castellano tienen la oportunidad de acceder a diferentes tipos de información, siendo de su preferencia la información audiovisual sobre los textos escritos (en papel o en pantalla). El enfoque pedagógico de investigación desarrollado en la escuela, promueve en los estudiantes el espíritu indagador, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico. Es así que los niños reconocen los pasos para la presentación de un informe o los resultados de su investigación. Además, valoran el inicio de un proceso de investigación, enfocándose en la modalidad de trabajo (individual, parejas o grupal), el conocimiento que tienen del tema, y en el nivel de dificultad del mismo. Refieren muy poco sobre actividades que les permitan aclarar el tema o el uso de estrategias para focalizar una temática específica lo cual evidencia que la intervención del docente en el proceso de investigación y tratamiento de la información es aún limitada, por lo que los niños pueden sentirse confundidos o desanimados en el inicio de la investigación.

Segundo, los niños ubican como fuente primaria para su búsqueda de información al medio de internet, mencionando algunos nombres de motores de búsqueda como Google, sitios web como Youtube y de redes sociales como Facebook o Twitter, a los cuales asignan nombres de "apps". Añaden en sus comentarios su desconfianza por Wikipedia, y la información "dudosa" que puede

ofrecer; sin embargo, aceptan que la utilizan con frecuencia, así como otras fuentes electrónicas, relegando el uso de fuentes impresas por considerar que éstas no necesariamente proveen de información actual. Es importante destacar que los niños han desarrollado sus propias estrategias para identificar aquellas fuentes electrónicas válidas y apropiadas para la comprensión de su tema de investigación; la cuales valoran por la información, mas no por el tipo o función que cumple como fuente. Por último, los niños identifican como dificultades vinculadas a sus competencias informacionales, la gran cantidad de información que encuentran en internet, la cual encuentran difícil de entender y por ende poco útil para desarrollar su tema asignado o elegido.

Tercero, los niños afirman que localizan información para el desarrollo de sus investigaciones en el Laboratorio de Cómputo, a través de una computadora, ya sea que estén dirigidos por un docente o por decisión propia; también sostienen que pueden investigar desde sus propias casas. La biblioteca es percibida como un espacio para la lectura de textos de ficción o narrativa, los cuales generalmente no aportan a sus temas de investigación, que consideran “más complejos”. Los obstáculos que encuentran para su investigación en la biblioteca son: la dificultad para encontrar libros del tema de su investigación, el difícil acceso a algunos libros, y la gran cantidad de libros que les impide encontrar rápidamente lo que buscan. Los sentimientos que genera en ellos esta falta de localización de información son: el desánimo y una actitud reflexiva sobre el rol que tiene cualquier biblioteca y los recursos que ella ofrece para el aprendizaje. Al desconocer los criterios para la localización de las fuentes (por secciones, por autor, por nivel de lectura o por género), valoran el rol del maestro bibliotecario.

Cuarto, las estrategias que los niños utilizan para evaluar la información son: preguntar a los padres, comparar las páginas web para corroborar la información, revisar el vocabulario adaptado para su edad, dar una lectura veloz del texto, considerar las opiniones y comentarios sobre el sitio web que visitan y revisar si la información responde a las preguntas planteadas al inicio de la investigación. Muestran un dominio de aquellas estrategias que les permiten comprender mejor un texto y son conscientes de su utilidad en la investigación.

Quinto, los niños organizan su información elaborando fichas, y tomando notas con sus propias palabras, lo cual consideran como algo muy positivo para su aprendizaje. Asimismo, atribuyen el uso unánime de la toma de notas a una

“tradición” en su escuela, que hace que ellos hayan formado el hábito desde temprana edad. Cabe señalar que toman notas de manera escrita y también utilizando herramientas informáticas como Microsoft Word. Tienen las nociones de categorización y jerarquización de los contenidos, lo que les permite desarrollar y presentar mejor su tema. Asimismo, reconocen el “Copy/paste” como una acción de plagio, no positiva, pero que puede resultarles más cómoda en un momento dado.

Sexto, los niños de 5to grado indican como agentes responsables de acompañarlos en el desarrollo de sus competencias informacionales a los padres y a los docentes, valorando la cantidad de tiempo que pasan con cada uno de ellos. Señalan tareas que los padres pueden realizar para ayudarlos a lidiar mejor con la información, como es promover el espíritu indagador y tomar atención a las preguntas que desde pequeños pueden hacerles. Asimismo, destacan el acompañamiento del docente para la resolución de sus dudas, y para la explicación de algunas palabras difíciles.

El desarrollo de las competencias informacionales, como se reconoce desde el Currículo Nacional en la competencia TIC, se puede abordar desde las diferentes áreas curriculares, lo cual refleja su transversalidad y gran potencial para el aprendizaje permanente en la Sociedad de la Información. La práctica docente, sea del maestro de la asignatura o del maestro bibliotecario tiene gran impacto en el nivel de competencia informacional de los estudiantes, ya que la escuela es valorada como aquel espacio encargado de la formación académica del niño. Si bien las familias cumplen un rol importante, la escuela orienta el acompañamiento que pueden brindar los padres en el desarrollo de competencias informacionales de los niños para su desempeño en cualquier entorno virtual.

RECOMENDACIONES

Luego de la presentación de los resultados y de las principales conclusiones de este estudio resulta importante señalar también sugerencias generales que puedan orientar las futuras investigaciones en el área de las Competencias Informacionales. A continuación, las recomendaciones:

En principio, es necesario que la escuela con la participación activa de los maestros, implemente un modelo educativo que promueva el desarrollo de las competencias informacionales considerando su importancia como una competencia transversal a todo el curriculum, a través de las diversas áreas curriculares, así como de todos los niveles educativos. Para ello, los directivos de la escuela deben procurar la elaboración de un plan que permita observar los logros y las dificultades que, como institución, presentan en el proceso de integración de algún modelo. Asimismo, deben implicar a los padres ya que la vida cotidiana de las familias está rodeada de tecnologías y de información.

Segundo, la figura de un maestro bibliotecario permitirá la mejora de los aprendizajes en todas las áreas curriculares, y más en aquellas donde se necesita fuentes de información, recursos para el aprendizaje y para la investigación. El perfil de este maestro- bibliotecario debe considerar, en primer lugar, sus competencias digitales y cuán dispuesto se encuentre para enfrentar los nuevos retos del siglo XXI, en el campo de la información. Asimismo, debe considerar su rol como nexo entre las temáticas abordadas en el curso y la amplia “nube” de fuentes no solo impresas, audiovisuales, sino el abanico de posibilidades que hay entre las fuentes electrónicas. El bibliotecario debe ser quien fortifique la concepción de la investigación como estrategia pedagógica para el aprendizaje; en ese sentido, debe

diseñar un modelo que permita el desarrollo de las competencias informacionales en los estudiantes, a través de sesiones de clase en la biblioteca, o en un laboratorio de cómputo, considerando el uso diversificado de estrategias, técnicas, recursos y herramientas tecnológicas.

Tercero, por ser una competencia transversal, todos los maestros de las distintas áreas curriculares están comprometidos a tomar atención de la voz de sus niños que piden a “gritos” que alguien atienda sus necesidades. Los maestros deben asumir la responsabilidad de ser un guía para sus estudiantes en el mundo de la Información, lo cual le demandará una formación y actualización continua. El maestro debe facilitar la construcción de conocimiento, a partir del uso de estrategias que promuevan la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el pensamiento crítico; todo ello respetando la etapa del niño, y los procesos por los que necesita pasar para consolidar sus aprendizajes.

Cuarto, en el siglo XXI, definir un problema significa que el maestro debe desarrollar en sus alumnos la habilidad de reconocer que existe una necesidad de información y definir un problema. Asimismo, se trata de que el niño considere las diferentes fuentes de información y elija la más apropiada a su investigación, y arme un plan para encontrar la información que necesita. Además, la biblioteca y el laboratorio de cómputo deben ser espacios con recursos tecnológicos disponibles para el niño, en el cual pueda acceder a sus fuentes y evaluarlas utilizando las estrategias apropiadas. Finalmente, ya no se trata solo de organizar información en fichas, y de presentarlas a sus compañeros; sino de que el niño sea consciente de que, en la Sociedad de la Información, el conocimiento que él ha construido es importante para muchos niños más, y que por ello debe citar sus fuentes dando crédito al autor, debe plasmar sus resultados en gráficos, tablas o cuadros, presentaciones, aplicaciones que reflejen su esfuerzo y arduo trabajo en su investigación.

Finalmente, la autora de este estudio invita a los lectores, especialmente a los docentes, a participar de espacios de aprendizaje donde se trate el desarrollo de este tipo de competencias, ya que aportan al perfil del estudiante y del ciudadano del siglo XXI. Esto se puede lograr a través de proyectos de innovación como libros virtuales compartidos, blogs compartidos, páginas web, teleconferencias y más acciones que todo directivo y líder educativo estará dispuesto a respaldar siempre que esté comprometido con una educación de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aharony, N. y Bronstein, J. (2014). Academic Librarian's Perceptions on Information Literacy: The Israeli Perspective. *portal: Libraries and the Academy*14(1), 103-119. Johns Hopkins Univeristy Press. Recuperado 16 de octubre, 2018 del Proyecto MUSE database.
- Álvarez, S., Pérez, A. y Suárez, M°. (2008) *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/2576/01720082000075.pdf?sequence=1>
- Ames, P. (2014) Niños y adolescentes frente a las nuevas tecnologías: Acceso y uso de las tecnologías educativas en las escuelas peruanas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (6), 145-172. Recuperado de http://www.siep.org.pe/wp-content/uploads/SIEP-6_web.pdf
- Association of College and Research Libraries- ACRL (2000) *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* Recuperado de <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- Australian and New Zealand Institute for Information Literacy- ANZIIL (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework. Principles, standards and practice*. Recuperado de www.caul.edu.au/.../info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf
- Area, M. M. (2010) Tecnologías digitales, multialfabetización y bibliotecas en la escuela del siglo XXI. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 98-99, pp. 39-52. Recuperado de https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/a_area_multialfabetizacion_b_e.pdf
- Area, M., & Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: Fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente/Information and digital literacy: Pedagogical foundations for teaching and competent learning. *Revista Española De Documentación Científica*, 35, 46-74. Recuperado de <http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013->

CursoDirectores/TICs/rea_y_Guarro_-_Alfabetizacin_informacional_y_digital.pdf.

- Area, M. (2008) L innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela* (64), 5-17. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/64/R64_1.pdf
- Balarin, María (2013). *Programa TIC y Educación Básica. Las políticas TIC en los sistemas educativo de América Latina: CASO PERÚ*. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/spanish/Peru_ok.pdf
- Balderas, R. (2009, noviembre-diciembre). ¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? *El Cotidiano*, (158),75-80. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512741011>
- Beltrán, A., y Seinfeld, J. (2012). *La Trampa Educativa en el Perú*. Lima: Universidad del Pacífico
- Blasco, A. y Durban, G. (2012) La competencia informacional en la enseñanza obligatoria a partir de la articulación de un modelo específico. *Revista Española de Documentación Científica Monográfico*, 100-135. doi: 10.3989/redc.2012.mono.979
- Buckingham, David (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Recuperado de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1JP2LNZH2-12X8SX7-2MN>
- Cabero (2006) *Las nuevas tecnologías en la Sociedad de la Información*. Recuperado de novella.mhhe.com/sites/dl/free/.../Capitulo_Muestra_Cabero_8448156110.pdf
- Castells, Manuel (2002) *Universidad Oberta de Catalunya*. Barcelona: Instituto de Cultura. Recuperado de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html>
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (2011) *Plan Bicentenario. EL Perú hacia el 2021*. Recuperado de https://www.mef.gob.pe/contenidos/acerc_mins/doc_gestion/PlanBicentenarioversionfinal.pdf
- Chávez, F. H., Cantú, M. y Rodríguez, C. M. (2016). Competencias digitales y tratamiento de información desde la mirada infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 209-220. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/631>
- Comisión Multisectorial para el Desarrollo de la Sociedad de la Información- CODESI (2005) *Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú*. Recuperado de <file:///C:/Users/Clarisa/Dropbox/2017-2/dropbox/2017-1/Maestr%C3%ADa%20TIC/MAESTR%C3%8DA/BEST/codesi.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2006) *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/docs/cne-pen/PEN-Oficial.pdf>
- CRUE- TIC & REBIUN (2012) *Competencias informáticas e informacionales (CI2) en los estudios de grado*. Recuperado de

http://rebiun.xercode.es/xmlui/bitstream/handle/20.500.11967/62/CI2_estudios_grado_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Díaz, Camen et al. (2016) Guía de investigación. Lima: Vicerrectorado de Investigación PUCP. Recuperado de: https://paideia.pucp.edu.pe/cursos/pluginfile.php/495796/mod_resource/content/2/g1.pdf
- Díaz, Hugo (2015) Formación docente en el Perú Realidades y tendencias Recuperado de: <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4158/Formaci%C3%B3n%20docente%20en%20el%20Per%C3%BA%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- EduTEKA (2007) Modelo Gavilán 2.0. Una propuesta para el desarrollo de la competencia para manejar información. Recuperado de eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ModeloGavilan.php
- EduTEKA (2017) Guía para utilizar el modelo Gavilán en el aula. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/GuiaGavilan.pdf>
- Eisenberg, Mike, Jhonson y Berkowitz (2010). Information, Communications, and Technology (ICT) Skills Curriculum Based on the Big6 Skills Approach to Information Problem- Solving. US: *Library Media Connection*, 24-27 Recuperado de http://big6.com/media/freestuff/LMC_Big6-ICT_Curriculum_LMC_MayJune2010.pdf
- Eisenberg, M.(6 de diciembre de 2017). *Information & Technology Skills for Student Success*. Recuperado de The Big 6: <http://big6.com/pages/about/big6-skills-overview.php>
- European Conference on Information Literacy, & In Kurbanović, S. (2014). *Information literacy: Lifelong learning and digital citizenship in the 21st century: Second European Conference, ECIL 2014, Dubrovnik, Croatia, October 20-23, 2014 : proceedings*.
- Federación Internacional de asociaciones e instituciones bibliotecarias IFLA (2014) ¿Surcando las olas o atrapados en la marea? Navegando el entorno en evolución de la información. *IFLA TREND REPORT*. Recuperado de https://trends.ifla.org/files/trends/assets/ifla-trend-report_spanish.pdf
- Foggett, T. (2003) Information literacy at the primary school level?, *The Australian Library Journal*, 52(1), 55-63, doi: 10.1080/00049670.2003.10721496
- Fundación Telefónica (2012) Alfabetización digital y competencias informacionales. Recuperado de http://www.observatorioabaco.es/biblioteca/docs/147_FT_ALFABETIZACION_DIGITAL_2012.pdf
- Gómez, José (2007). Alfabetización informacional: cuestiones básicas En: Anuario ThinkEPI, 2007, pp. 43- 50 Recuperado de: <file:///C:/Users/clarisa.torres/Downloads/Dialnet-AlfabetizacionInformacional-2555691.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M.(2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: Mc Graw Hill Education

- IDC y EMC (2014) *The Digital Universe of opportunities*. Recuperado de: <https://www.emc.com/collateral/analyst-reports/idc-digital-universe-2014.pdf>
- IFLA y UNESCO (2002) Directrices de la IFLE/UNESCO para la biblioteca escolar. Recuperado de <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>
- Instituto Nacional De Tecnologías Educativas Y De Formación Del Profesorado - INTEF (2017) *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Recuperado de <http://educalab.es/intef/digcomp/digcompteach>
- International Computer and Information Literacy Study (2013). *Preparing for Life in a Digital Age. The IEA International Computer and Information Literacy Study International Report Julian Fraillon Jhon Ainley*. Recuperado de: http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICILS_2013_International_Report.pdf
- Kai Wah Chu, Chow, K., Shek-kam Tse (2007) The development of students' information literacy and IT skills via inquiry PBL and collaborative teaching. Recuperado de
- Katz (2015) *El ecosistema y la Economía digital en América Latina*. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38916/ecosistema_digital_AL.pdf;jsessionid=44E758995306342A1F773DE268175E09?sequence=1
- Lapeyre, J. (2016) *Orientaciones educativas TIC (DITE - 2016). Documento de trabajo, versión preliminar*. Recuperado de https://www.academia.edu/26844709/ORIENTACIONES_EDUCATIVAS_TIC_DITE-2016_-_versi%C3%B3n_preliminar_-_ICT_educational_guidance_DITE_-_2016_-_draft
- López, F. & De Volder, C. (Octubre del 2013) Alfabetización Informacional. En A. Román (Presidencia) XV Encuentro de Bibliotecas JuriRed y VIII Jornada de la ACBJ. Bibliotecas Jurídicas: Acceso democrático a la información llevado a cabo por la Corte Suprema de Justicia de la Nación, Buenos Aires, Argentina.
- López- Santana (2015) *Precisiones conceptuales de Alfabetización en Información*. Universidad de Guadalajara. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/25550/3/Precisiones%20conceptuales%20de%20Alfin.pdf>
- Marciales, G., Peña, L., Castañeda, H., González, L., Barbosa, J. y Barbosa, J. (2010) *Competencias informacionales en estudiantes universitarios: aportes para su caracterización y desarrollo*. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/647/64770304.pdf
- Marzal, M. & Saurina, E. (2015) Diagnóstico del estado de la alfabetización en información (ALFIN) en las universidades chilenas. *Perspectivas em Ciência da Informacao*, 20(2), 58-78. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2070>
- Mateus, Julio Cesar y Suárez-Guerro, Cristobal (2017). La competencia TIC en el nuevo currículo peruano desde la perspectiva de la educación mediática. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), 129147. doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.6908>

- Mejía, M. & Manjarrés, M. (2011) La investigación como estrategia pedagógica. Una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo XXI. *Praxis & Saber Revista de Investigación y Pedagogía*. 2(4), 127-177. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4044548.pdf>
- Ministerio de Educación (2008) *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Recuperado de www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/download.php?link=dcn_2009.pdf
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>
- Ministerio de Educación (2016) *Estrategia Nacional de las Tecnologías Digitales en la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.gobiernoydesarrollohumano.org/docs/b1fc908b4e91141a72ab04f7055935b4.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (2013) *Desarrollo de habilidades digitales para el siglo XXI en Chile ¿Qué dice el SIMCE TIC?* Recuperado de <http://www.enlaces.cl/wp-content/uploads/LibroSIMCETICbaja1.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016) *Integración de las competencias ALFIN/AMI en el sistema educativo: referencias, contexto y propuestas*. Recuperado de http://www.ccbiblio.es/wp-content/uploads/Integracion_competencias_ALFIN-AMI_-_sistema_educativo.pdf
- Ministerio de Educación de España (2007) Contribución del área de las competencias básicas. *Enseñanzas mínimas de Educación Primaria. Ley Orgánica de Educación- LOE*. (pp.144) Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones 2007.
- Oficina Nacional de Gobierno Electrónico e Informática (2011) *Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información. La Agenda Digital 2.0. Propuestas y objetivos*. Recuperado de http://www.codesi.gob.pe/docs/AgendaDigital20_14junio_2011.pdf
- Ontario School Library Association (1998) *Information Studies: K-12*. Canadá: Ontario Ministry of Education and Training. Recuperado de http://www.accessola.com/action/positions/info_studies/html/preface.html
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE (2005) *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado de <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Prensky, M. (2001, 5 de Octubre). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*. Recuperado de http://desarrollodocente.uc.cl/images/Innovaci%C3%B3n/Juegos/Digital_Natives_Digital_Immigrants.pdf
- Real Academia Española (2018) *Diccionario de la lengua española (22.ª ed.)*. Consultado en <http://www.rae.es/>

- Ruiz Ruiz, D, & Tello, O. (2015). *Uso Didáctico De Las Herramientas Web 2.0 Por Docentes Del Área De Comunicación* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- UNESCO (2011) *Alfabetización Mediática e Informativa Curriculum para profesores*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099S.pdf>
- UNESCO (2013) *Alfabetización y Educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y El Caribe*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4457/Alfabetizaci%C3%B3n%20y%20Educaci%C3%B3n%20Lecciones%20desde%20la%20pr%C3%A1ctica%20innovadora%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf?sequence=1&isAllowed=yAm>
- UNESCO (2016) *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina. Los casos de Costa Rica, Colombia, Perú y Uruguay*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002440/244084s.pdf>
- Unión Europea (2007) *Competencias clave para el aprendizaje permanente- Un Marco de Referencia Europeo*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- Unión Internacional de Telecomunicaciones (2005) *Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información. Documentos Finales*. Recuperado de <http://www.itu.int/net/wsis/outcome/vb-es/index.html>
- Wilson, C. (2012). Alfabetización mediática e informativa: proyecciones didácticas. *Comunicar*, 20 (39) 15- 24. doi:10.3916/C39- 2012-02-01.
- Wolf, S. (2003) The Big Six Information Skills As a Metacognitive Scaffold: A case Study. *School Library Media Research. Research Journal of the American Association of School Librarians*, 6(), 1-24. Recuperado de http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol6/SLMR_BigSixInfoSkills_V6.pdf

ANEXO 1: Matriz de consistencia

| Objetivos de la investigación | | | | | |
|---|---|---|--|-------------|-------------|
| Objetivo general | Explorar las percepciones de los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, respecto al desarrollo de sus competencias informacionales en la era digital. | | | | |
| Objetivos específicos | Determinar el nivel de desempeño que tienen los estudiantes del 5to grado de primaria de una escuela privada de Surco, respecto a sus competencias informacionales. | Analizar el significado que tiene para los estudiantes de 5to grado de primaria de una institución educativa privada de Surco, su desempeño respecto a sus competencias informacionales. | | | |
| Categoría : Competencia informacional | | | | INSTRUMENTO | |
| Subcategoría | OBJETIVOS | INDICADORES | | Encuesta | Grupo focal |
| APROXIMACIÓN A LA EXPERIENCIA INFORMACIONAL DEL NIÑO | Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria en torno a sus competencias informacionales. | ¿En qué clases realizan proyectos de investigación? Cuéntame alguna experiencia que recuerdes. ¿Les gusta investigar? | | | x |
| DEFINICIÓN DE LA TAREA El estudiante reconoce que existe una necesidad de información, para definir el problema y determinar la naturaleza y nivel de información que necesita. | Dar una lista de preguntas, el estudiante seleccionará el tema que cubra todas las preguntas. | Lee atentamente las siguientes preguntas: a) ¿Qué es un parque nacional? b) ¿Cómo se crea una reserva nacional? c) ¿Cuál es la fauna del Santuario Histórico de Chacamarca Ahora piensa, si vas a elaborar un informe, ¿qué tema debes elegir que incluya todas estas preguntas? ELIGE UNA RESPUESTA. <ul style="list-style-type: none"> ○ Áreas Naturales Protegidas ○ Fauna ○ Parques del Perú ○ Reservas nacionales | | x | |
| | Dar una lista de preguntas, el | Al escribir un informe, ¿cuál es el mejor orden de los pasos que debes tomar? | | x | |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| | estudiante seleccionará el tema que cubra todas las preguntas. | <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Encontrar fuentes de información, listar las preguntas que quiera responder, tomar notas, escribir el artículo, elegir un tema ○ Hacer una lista de las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, elegir un tema, escribir el artículo ○ Elegir un tema, listar las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, escribir el artículo | | |
| | Dado un tema, el estudiante seleccionará entre varias preguntas la mejor para usar y desarrollar el tema de la investigación. | <p>Debes escribir un informe sobre las costumbres japonesas. ¿Qué pregunta te ayudará a encontrar información para tu reporte?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Cuál es el clima típico de Japón? ○ ¿Cuál es la población de Japón? ○ ¿Qué plantas y animales son originarios de Japón? ○ ¿Qué fiestas nacionales se celebran en Japón? | x | |
| | Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria respecto a la definición de la tarea. | <p>¿Cuál es el primer paso que das cuando realizas una investigación?</p> <p>¿Qué es lo más difícil o lo más fácil?</p> | | x |
| <p>BÚSQUEDA DE FUENTES DE INFORMACIÓN</p> <p>El estudiante considera todas las posibles fuentes de información, las evalúa y selecciona las más apropiadas para satisfacer la necesidad de información.</p> | Dada una lista de posibles fuentes, el estudiante identificará el que será más apropiado para satisfacer la necesidad de información. | <p>¿Qué libro usarías si no supieras cómo sucedió la Batalla de Junín.</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Un diccionario ○ Una enciclopedia ○ Un atlas ○ Un diccionario de Sinónimos y antónimos | x | |

| | | | | |
|--|---|---|-----------------|--|
| | <p>Dada una lista de fuentes, el estudiante identificará la que es una fuente primaria</p> | <p>Si te dicen que un famoso jugador de fútbol también era conocido por su habilidad para la pintura. ¿Cuál de los siguientes sería una fuente esencial para esta información?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Su autobiografía ○ Enciclopedia del fútbol ○ Artículo en una revista deportiva ○ Sitio web sobre pinturas | <p>x</p> | |
| | <p>Dada una necesidad de información y una lista de posibles fuentes, el estudiante seleccionará la combinación de fuentes que mejor satisfaga la necesidad de información.</p> | <p>Si estas trabajando en un proyecto y necesitas información sobre el Presidente Ollanta Humala ¿Qué colección de fuentes tiene la información más confiable y precisa?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Una biografía de Ollanta Humala, una entrada en línea de la enciclopedia, un sitio web oficial del gobierno ○ Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, una lista de sitios web encontrados en una búsqueda de Google ○ Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, un sitio web oficial del gobierno ○ Una biografía de Ollanta Humala, una entrada de enciclopedia en línea, un sitio web de la escuela sobre la historia del Perú | <p>x</p> | |

| | | | | |
|---|---|---|----------|----------|
| | <p>Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria respecto a la búsqueda de fuentes de información.</p> | <p>¿Cuáles son las fuentes de información que más utilizas?</p> <p>¿Cuál es la fuente de información que menos utilizas?</p> <p>¿Cómo sabes si una fuente de información que has elegido es la apropiada para tu investigación?</p> <p>Al investigar ¿Te ha resultado fácil o difícil encontrar fuentes apropiadas? Dame un ejemplo o cuéntame una experiencia.</p> | | <p>x</p> |
| <p>LOCALIZACIÓN Y ACCESO A LA INFORMACIÓN</p> <p>El estudiante desarrolla, usa y revisa estrategias de búsqueda para localizar información de una variedad de recursos y acceder a información específica.</p> | <p>Dado un registro de un catálogo de biblioteca en línea, el alumno determinará dónde se encuentra el elemento en la biblioteca.</p> | <p>Si el catálogo en línea de una biblioteca describe un libro y su ubicación. Utilizando la siguiente información, Analizando esta imagen ¿Dónde encontrarías el libro en esa biblioteca?</p>  <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> La sección de referencia <input type="radio"/> La sección de no ficción <input type="radio"/> La sección de ficción | <p>x</p> | |

| | | | | |
|--|---|---|----------|----------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○ La sección de memorias | | |
| | Dada una necesidad de información y una lista de tipos de búsqueda, el estudiante seleccionará el tipo de búsqueda | <p>Acabas de leer un libro que realmente disfrutaste y quieres encontrar más libros del mismo autor. ¿Qué tipo de búsqueda deberías hacer en el catálogo en línea de una biblioteca?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Una búsqueda por materia ○ Una búsqueda de título ○ Una búsqueda de autor ○ Una búsqueda por palabra clave | x | |
| | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará maneras de expandir un tema cuando la elección de palabras clave no genere resultados. | <p>Tu clase fue a una excursión al zoológico donde viste un mono pequeño llamado Leoncito Dorado Tamarín. Tú quieres aprender más sobre esta especie de mono, pero no puedes encontrar ningún libro sobre él en el catálogo de la biblioteca de la escuela. ¿Qué tema te ayudaría a expandir tu búsqueda de esa información?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leones ○ Monos ○ Hábitats del zoológico ○ Roedores | x | |
| | Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria respecto a la localización y acceso a la información. | <p>¿Dónde encuentras las fuentes de información?</p> <p>¿Cómo utilizas la biblioteca del colegio o del aula para tus trabajos de investigación?</p> <p>¿Qué dificultades tienes cuando usas la biblioteca del aula o del colegio?</p> <p>¿Cómo te sientes con respecto a ello?</p> | | x |

| | | | | |
|---|--|--|----------|--|
| <p>EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN</p> <p>El estudiante encuentra, evalúa (lee, observa, escucha) la información y determina su relevancia para seleccionar aquellas que son apropiadas para responder a la necesidad de información.</p> | <p>Dada una pregunta de investigación y una lista de datos, el estudiante identificará el dato que apoye la pregunta de investigación.</p> | <p>Estás buscando información para ayudarte a responder la siguiente pregunta: <i>¿Cómo es el clima en la Reserva Nacional de Paracas?</i> ¿Cuál de las siguientes alternativas te ayudará a responder a tu pregunta?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La Reserva Nacional de Paracas tiene un clima caluroso en promedio. ○ Paracas, Pacaya Samiria y Lachay son reservas nacionales del Perú. ○ El SERNANP es el organismo encargado de conservar la diversidad biológica. ○ La Reserva Nacional de Paracas es la reserva más visitada del país. | <p>x</p> | |
| | <p>Dado un tema y una lista de fuentes, el estudiante identificará la mejor fuente para usarla como información de actualidad.</p> | <p>Tu tarea es averiguar sobre los idiomas hablados en Perú. ¿Cuál es la mejor fuente de información actual y actualizada?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Un informe titulado "Comunidades lingüísticas en Perú: Censo 2016". ○ Un libro titulado Las lenguas de Canadá publicado en 1997. ○ Lista de los primeros exploradores de las lenguas nativas que se hablan en Canadá. ○ Un artículo de periódico titulado "Idiomas que los peruanos hablan" impreso la semana pasada. | <p>x</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | Dada una lista de fuentes electrónicas, el estudiante identificará la que mejor satisfaga la necesidad de información. | Tu profesor te ha pedido que encuentres información sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información? ELIGE UNA RESPUESTA. <ul style="list-style-type: none"> ○ Google ○ Una enciclopedia en línea ○ www.sanmartin.com ○ Un video de YouTube | x | |
| | Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria respecto a la evaluación de la información. | ¿Por qué crees que en el cuestionario hubieron respuestas múltiples a la pregunta: <i>Tu profesor te ha pedido que encuentres información precisa sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información?</i> *Google *Una enciclopedia en línea *www.sanmartin.com *Un video de YouTube? Después de encontrar información ¿Cómo evalúas si tu información es útil para tu trabajo de investigación? Dame un ejemplo o cuéntame alguna experiencia. | | x |
| USO DE LA INFORMACIÓN DE MANERA RESPONSABLE, ÉTICA Y LEGAL El estudiante organiza y comunica los resultados de su búsqueda respetando los derechos de propiedad intelectual de los creadores y | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará qué elementos incluir al tomar notas. | Tú reunirás datos para tu informe. Al tomar notas, tú necesitas: ELIGE UNA RESPUESTA. <ul style="list-style-type: none"> ○ Escribir la dedicatoria del libro que utilizaste. ○ Decirle a tu profesor lo que encontraste. ○ Compartir tus datos con tu amigo. ○ Anotar el autor y el título del libro que utilizaste. | x | |
| | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará | ¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe? | x | |

| | | | | |
|---|---|--|----------|----------|
| <p>productores de la información.</p> | <p>el mejor procedimiento para tomar notas para asegurar el uso ético de la información.</p> | <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Copiar las notas del libro. ○ Copiar las notas del papel de un amigo. ○ Escribir las notas con tus propias palabras. | | |
| | <p>Dada una lista de opciones, el estudiante identificará la mejor razón para citar fuentes.</p> | <p>¿Recuerdas la estrategia 3 para elaborar un argumento de tu ensayo? Debías realizar la investigación sobre tu tema, y encontrar autores que apoyaran o criticaran tu postura. La pregunta es ¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes cuando realizas una investigación?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Citar muestra a tu profesor que hiciste una investigación. ○ Citar identifica las fuentes que tus compañeros de clase desean utilizar. ○ Citar da la ubicación de una fuente que utilizaste. ○ Citar le da notoriedad al autor por la obra original o por su idea. | <p>x</p> | |
| | <p>Conocer la experiencia que tienen los estudiantes de 5to grado de primaria respecto a la utilización de la información de manera responsable, ética y legal.</p> | <p>¿Cómo organizas la información que vas juntando para una investigación?</p> <p>Una pregunta en la que todos estuvieron de acuerdo fue la pregunta 14. ¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe? La respuesta fue: Escribir notas con tus propias palabras. ¿Por qué crees que esto ocurrió? ¿Es fácil o difícil hacer esto?</p> <p>Hubo mucha dificultad en la última pregunta “¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes?”, y todos marcaron distintas alternativas.</p> <p>¿Crees que es importante anotar el autor y el título del libro que utilizas? ¿Por qué? ¿Tú lo haces?</p> | | <p>x</p> |
| <p>AGENTES EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN LA ESCUELA.</p> | <p>Conocer quiénes pueden ser agentes y su participación en el desarrollo de las competencias informacionales.</p> | <p>¿Cómo pueden aprender los niños a buscar, evaluar, y usar la información?</p> | | <p>x</p> |

ANEXO 2: INSTRUMENTO 1_Cuestionario y Resolución del cuestionario

Conociendo mis competencias informacionales

Nombre: _____ CLASE: _____

INSTRUCCIONES

INSTRUCCIONES

A continuación te alcanzamos un conjunto de preguntas para conocer de qué modo haces uso de la información.

Nos interesa conocer tu opinión y experiencia, por lo tanto, no existen respuestas correctas ni incorrectas. Por favor responde con total honestidad a todas las preguntas que te haremos.

Si tienes alguna duda sobre cómo contestar este cuestionario consulta al examinador de la prueba, él/ella está aquí para ayudarte.

¡Muchas gracias por tu cooperación!

PREGUNTA 1

Lee atentamente las siguientes preguntas:

- d) ¿Qué es un parque nacional?
- e) ¿Cómo se crea una reserva nacional?
- f) ¿Cuál es la fauna del Santuario Histórico de Chacamarca

Ahora piensa, si vas a elaborar un informe, ¿qué tema debes elegir que incluya todas estas preguntas?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Áreas Naturales Protegidas
- Fauna
- Parques del Perú
- Fauna del Santuario histórico

PREGUNTA 2

Al escribir un informe, ¿cuál es el **mejor orden** de los pasos que debes tomar?

ELIGE UNA RESPUESTA.

| RESPUESTA 1 | RESPUESTA 2 | RESPUESTA 3 |
|--|--|--|
| Encontrar fuentes de información, listar las preguntas que quiera responder, tomar notas, escribir el artículo, elegir un tema | Hacer una lista de las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, elegir un tema, escribir el artículo | Elegir un tema, listar las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, escribir el artículo |

PREGUNTA 3

Debes escribir un informe sobre las costumbres peruanas. ¿Qué pregunta te ayudará a encontrar información para tu reporte?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- ¿Cuál es el clima típico de Perú?
- ¿Cuál es la población de Perú?
- ¿Qué plantas y animales son originarios de Perú?
- ¿Qué fiestas nacionales se celebran en Perú?

PREGUNTA 4

¿Qué libro usarías si no supieras cómo sucedió la Batalla de Ayacucho.



ELIGE UNA RESPUESTA.

- Un diccionario
- Una enciclopedia
- Un atlas
- Un diccionario de Sinónimos y antónimos

PREGUNTA 5

Si te dicen que un famoso jugador de fútbol también era conocido por su habilidad para la pintura. ¿Cuál de los siguientes sería una fuente esencial para esta información?



ELIGE UNA RESPUESTA.

- Su autobiografía
- Enciclopedia del fútbol
- Artículo en una revista deportiva
- Sitio web sobre pinturas

PREGUNTA 6

Si estas trabajando en un proyecto y necesitas información sobre el Presidente Ollanta Humala ¿Qué colección de fuentes tiene la información más confiable y precisa?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Una biografía de Ollanta Humala, una entrada de enciclopedia en línea, un sitio web oficial del gobierno
- Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, una lista de sitios web encontrados en una búsqueda de Google
- Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, un sitio web oficial del gobierno
- Una biografía de Ollanta Humala, una entrada de enciclopedia en línea, un sitio web de la escuela sobre la historia del Perú

PREGUNTA 7

Si el catálogo en línea de una biblioteca describe un libro y su ubicación. Utilizando la siguiente información, Analizando esta imagen ¿dónde encontrarías el libro en la biblioteca?

The screenshot shows a library catalog record for the book "The sea-thing child" by Russell Hoban. The record includes a brief description, physical details (35 pages, 19 cm), ISBN (0060223987), and item information (1 copy available at Redwood Elementary). A table under the "Holdings" section shows the book is located in the "Fiction Collection" at Redwood Elementary. Navigation tabs at the top include "Brief Description", "A Look Inside", "Full Description", and "INFOhio Content Results". A "Look Inside" button is visible at the bottom left of the record.

| Redwood Elementary | Copies | Item Group | Status |
|--------------------|--------|--------------------|-----------|
| FIC HOB | 1 | Fiction Collection | Available |

ELIGE UNA RESPUESTA.

- La sección de referencia
- La sección de no ficción
- La sección de ficción
- La sección de memorias

PREGUNTA 8

Acabas de leer un libro que realmente disfrutaste y quieres encontrar más libros del mismo autor. ¿Qué tipo de búsqueda deberías hacer en el catálogo en línea de una biblioteca?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Una búsqueda por materia
- Una búsqueda de título
- Una búsqueda de autor
- Una búsqueda por palabra clave



PREGUNTA 9

Tu clase fue a una excursión al zoológico donde viste un mono pequeño llamado Leoncito Dorado Tamarín. Tú quieres aprender más sobre esta especie de mono, pero no puedes encontrar ningún libro sobre él en el catálogo de la biblioteca de la escuela. ¿Qué tema te ayudaría a expandir tu búsqueda de esa información?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Leones
- Monos
- Hábitats del zoológico
- Roedores

PREGUNTA 10

Estás buscando información para ayudarte a responder la siguiente pregunta: *¿Cómo es el clima en la Reserva Nacional de Paracas?*

¿Cuál de las siguientes alternativas te ayudará a responder a tu pregunta?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- La Reserva Nacional de Paracas tiene un clima caluroso en promedio.
- Paracas, Pacaya Samiria y Lachay son reservas nacionales del Perú.
- El SERNANP es el organismo encargado de conservar la diversidad biológica.
- La Reserva Nacional de Paracas es la reserva más visitada del país.

PREGUNTA 11

Tu tarea es averiguar sobre los idiomas hablados en Perú. ¿Cuál es la mejor fuente de información actual y actualizada?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Un informe titulado "Comunidades lingüísticas en Perú: Censo 2016".
- Un libro titulado Las lenguas de Perú publicado en 1997.
- Lista de los primeros exploradores de las lenguas nativas que se hablan en Perú.
- Un artículo de periódico titulado "Idiomas que los peruanos hablan" impreso la semana pasada.

PREGUNTA 12

Tu profesor te ha pedido que encuentres información sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Google
- Una enciclopedia en línea
- www.sanmartin.com
- Un video de YouTube

PREGUNTA 13

Tú reunirás datos para tu informe. Al tomar notas, tú necesitas:

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Escribir la dedicatoria del libro que utilizaste.
- Decirle a tu profesor lo que encontraste.
- Compartir tus datos con tu amigo.
- Anotar el autor y el título del libro que utilizaste.

PREGUNTA 14

¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Copiar las notas del libro.
- Copiar las notas del papel de un amigo.
- Escribir las notas con tus propias palabras.



PREGUNTA 15

¿Recuerdas la estrategia 3 para elaborar un argumento de tu ensayo? Debías realizar la investigación sobre tu tema, y encontrar autores que apoyaran o criticaran tu postura. La pregunta es

¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes cuando realizas una investigación?

- Citar muestra a tu profesor que hiciste una investigación.
- Citar identifica las fuentes que tus compañeros de clase desean utilizar.
- Citar da la ubicación de una fuente que utilizaste.
- Citar le da notoriedad al autor por la obra original o por su idea.

| PREGUNTA 1 | |
|--|---|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: Objetivo: | Desarrollar un tema 1.1.3 Desarrolla y perfecciona una serie de preguntas para enmarcar la búsqueda de una nueva comprensión Dar una lista de preguntas, el estudiante seleccionará el tema que cubra todas las preguntas. |
| Lee atentamente las siguientes preguntas: g) ¿Qué es un parque nacional? h) ¿Cómo se crea una reserva nacional? i) ¿Cuál es la fauna del Santuario Histórico de Chacamarca Ahora piensa, si vas a elaborar un informe, ¿qué tema debes elegir que incluya todas estas preguntas? ELIGE UNA RESPUESTA. | |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Áreas Naturales Protegidas ○ Fauna ○ Parques del Perú ○ Reservas nacionales | |

| PREGUNTA 2 | |
|---|---|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: Objetivo: | Desarrollar un tema 1.1.3 Desarrolla y perfecciona una serie de preguntas para enmarcar la búsqueda de una nueva comprensión Dar una lista de preguntas, el estudiante seleccionará el tema que cubra todas las preguntas. |
| Al escribir un informe, ¿cuál es el mejor orden de los pasos que debes tomar? ELIGE UNA RESPUESTA. | |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Encontrar fuentes de información, listar las preguntas que quiera responder, tomar notas, escribir el artículo, elegir un tema ○ Hacer una lista de las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, elegir un tema, escribir el artículo ○ Elegir un tema, listar las preguntas que desea responder, buscar fuentes de información, tomar notas, escribir el artículo | |

| PREGUNTA 3 | |
|---|---|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: Objetivo: | Desarrollar un tema 1.1.3 Desarrolla y perfecciona una serie de preguntas para enmarcar la búsqueda de una nueva comprensión Dado un tema, el estudiante seleccionará entre varias preguntas la mejor para usar y desarrollar el tema de la investigación. |
| Debes escribir un informe sobre las costumbres peruanas. ¿Qué pregunta te ayudará a encontrar información para tu reporte? | |

ELIGE UNA RESPUESTA.

- ¿Cuál es el clima típico de Perú?
- ¿Cuál es la población de Perú?
- ¿Qué plantas y animales son originarios de Perú?
- ¿Qué fiestas nacionales se celebran en Perú?**

PREGUNTA 4

| | |
|--|--|
| <p>Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI:</p> <p>Objetivo:</p> | <p>Identificar fuentes potenciales 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. Dada una lista de posibles fuentes, el estudiante identificará el que será más apropiado para satisfacer la necesidad de información.</p> |
|--|--|

¿Qué libro usarías si no supieras cómo sucedió la Batalla de Ayacucho?



ELIGE UNA RESPUESTA.

- Un diccionario
- Una enciclopedia**
- Un atlas
- Un diccionario de Sinónimos y antónimos

PREGUNTA 5

| | |
|--|--|
| <p>Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI:</p> <p>Objetivo:</p> | <p>Identificar fuentes potenciales 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. Dada una lista de fuentes, el estudiante identificará la que es una fuente primaria</p> |
|--|--|

Si te dicen que un famoso jugador de fútbol también era conocido por su habilidad para la pintura. ¿Cuál de los siguientes sería una fuente esencial para esta información?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Su autobiografía**
- Enciclopedia del fútbol
- Artículo en una revista deportiva
- Sitio web sobre pinturas

PREGUNTA 6

| | |
|--|--|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Identificar potenciales fuentes 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. |
| Objetivo: | Dada una necesidad de información y una lista de posibles fuentes, el estudiante seleccionará la combinación de fuentes que mejor satisfaga la necesidad de información. |

Si estas trabajando en un proyecto y necesitas información sobre el Presidente Ollanta Humala ¿Qué colección de fuentes tiene la información más confiable y precisa?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- **Una biografía de Ollanta Humala, una entrada en línea de la enciclopedia, un sitio web oficial del gobierno**
- Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, una lista de sitios web encontrados en una búsqueda de Google
- Una biografía de Ollanta Humala, una historia de ficción sobre él, un sitio web oficial del gobierno
- Una biografía de Ollanta Humala, una entrada de enciclopedia en línea, un sitio web de la escuela sobre la historia del Perú

PREGUNTA 7

| | |
|--|--|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Desarrollar, usar y revisar estrategias de búsqueda 1.1.8 Demuestra dominio de las herramientas tecnológicas para el acceso a la información y la búsqueda de información |
| Objetivo: | Dado un registro de un catálogo de biblioteca en línea, el alumno determinará dónde se encuentra el elemento en la biblioteca. |

Si el catálogo en línea de una biblioteca describe un libro y su ubicación. Utilizando la información de la siguiente imagen, analiza: ¿dónde encontrarías el libro en esa biblioteca?

The screenshot shows a library catalog record for the book "The sea-thing child" by Hoban, Russell. The record includes a brief description, physical description (35 p., illus., 19 cm.), ISBN (0060223987), and item information (1 copy available at Redwood Elementary). A holdings table is also present, showing the book is available in the Fiction Collection at Redwood Elementary.

| Redwood Elementary | Copies | Item Group | Status |
|--------------------|--------|--------------------|-----------|
| FIC HOB | 1 | Fiction Collection | Available |

ELIGE UNA RESPUESTA.

- La sección de referencia
- La sección de no ficción
- La sección de ficción**
- La sección de memorias

PREGUNTA 8

| | |
|---|--|
| <p>Categoría: Habilidades del siglo XXI:</p> <p>Objetivo:</p> | <p>Desarrollar, usar y revisar estrategias de búsqueda 1.1.8 Demuestra dominio de las herramientas tecnológicas para el acceso a la información y la búsqueda de información Dada una necesidad de información y una lista de tipos de búsqueda, el estudiante seleccionará el tipo de búsqueda que satisfaga la necesidad.</p> |
|---|--|

Acabas de leer un libro que realmente disfrutaste y quieres encontrar más libros del mismo autor. ¿Qué tipo de búsqueda deberías hacer en el catálogo en línea de una biblioteca?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Una búsqueda por materia
- Una búsqueda de título
- Una búsqueda de autor**
- Una búsqueda por palabra clave



PREGUNTA 9

| | |
|--|---|
| <p>Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI:</p> <p>Objetivo:</p> | <p>Desarrollar, usar y revisar estrategias de búsqueda 1.1.3 Desarrollar y refinar una serie de preguntas para enmarcar la búsqueda de una nueva comprensión. Dada una lista de opciones, el estudiante identificará maneras de expandir un tema cuando la elección de palabras clave no genere resultados.</p> |
|--|---|

Tu clase fue a una excursión al zoológico donde viste un mono pequeño llamado Leoncito Dorado Tamarín. Tú quieres aprender más sobre esta especie de mono, pero no puedes encontrar ningún libro sobre él en el catálogo de la biblioteca de la escuela. ¿Qué tema te ayudaría a ampliar tu búsqueda de esa información?

ELIGE UNA RESPUESTA.

- Leones
- Monos**
- Hábitats del zoológico
- Roedores

| PREGUNTA 10 | |
|--|---|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Evaluar fuentes de información 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. |
| Objetivo: | Dada una pregunta de investigación y una lista de datos, el estudiante identificará el dato que apoye la pregunta de investigación. |
| <p>Estás buscando información para ayudarte a responder la siguiente pregunta: <i>¿Cómo es el clima en la Reserva Nacional de Paracas?</i> ¿Cuál de las siguientes alternativas te ayudará a responder a tu pregunta?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La Reserva Nacional de Paracas tiene un clima caluroso en promedio. ○ Paracas, Pacaya Samiria y Lachay son reservas nacionales del Perú. ○ El SERNANP es el organismo encargado de conservar la diversidad biológica. ○ La Reserva Nacional de Paracas es la reserva más visitada del país. | |
| PREGUNTA 11 | |
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Evaluar fuentes de información 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. |
| Objetivo: | Dado un tema y una lista de fuentes, el estudiante identificará la mejor fuente para usarla como información de actualidad. |
| <p>Tu tarea es averiguar sobre los idiomas hablados en Perú. ¿Cuál es la mejor fuente de información actual y actualizada?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Un informe titulado "Comunidades lingüísticas en Perú: Censo 2016". ○ Un libro titulado Las lenguas de Perú publicado en 1997. ○ Lista de los primeros exploradores de las lenguas nativas que se hablan en Perú. ○ Un artículo de periódico titulado "Idiomas que los peruanos hablan" impreso la semana pasada. | |
| PREGUNTA 12 | |
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Evaluar fuentes de información 1.1.4 Encuentra, evalúa y selecciona fuentes apropiadas para responder preguntas. |
| Objetivo: | Dada una lista de fuentes electrónicas, el estudiante identificará la que mejor satisfaga la necesidad de información. |
| <p>Tu profesor te ha pedido que encuentres información sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información?</p> <p>ELIGE UNA RESPUESTA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Google ○ Una enciclopedia en línea ○ www.sanmartin.com ○ Un video de YouTube | |

| PREGUNTA 13 | |
|---|--|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Utilizar la información de manera responsable, ética y legal. 1.3.1 Respeta los derechos de propiedad intelectual de los creadores y productores. 2.1.2 Organiza el conocimiento para que sea útil |
| Objetivo: | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará qué elementos incluir al tomar notas. |
| Tú reunirás datos para tu informe. Al tomar notas, tú necesitas: | |
| ELIGE UNA RESPUESTA. | |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Escribir la dedicatoria del libro que utilizaste. ○ Decirle a tu profesor lo que encontraste. ○ Compartir tus datos con tu amigo. ○ Anotar el autor y el título del libro que utilizaste. | |

| PREGUNTA 14 | |
|---|--|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Utilizar la información de manera responsable, ética y legal. 1.3.1 Respeta los derechos de propiedad intelectual de los creadores y productores. 2.1.2 Organiza el conocimiento para que sea útil |
| Objetivo: | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará el mejor procedimiento para tomar notas para asegurar el uso ético de la información. |
| ¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe? | |
| ELIGE UNA RESPUESTA. | |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Copiar las notas del libro. ○ Copiar las notas del papel de un amigo. ○ Escribir las notas con tus propias palabras. | |
|  | |

| PREGUNTA 15 | |
|--|--|
| Categoría: (AASL) Habilidades del siglo XXI: | Utilizar la información de manera responsable, ética y legal. 1.3.1 Respeta los derechos de propiedad intelectual de los creadores y productores. |
| Objetivo: | Dada una lista de opciones, el estudiante identificará la mejor razón para citar fuentes. |
| ¿Recuerdas la estrategia 3 para elaborar un argumento de tu ensayo? Debías realizar la investigación sobre tu tema, y encontrar autores que apoyaran o criticaran tu postura. La pregunta es | |
| ¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes cuando realizas una investigación? | |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Citar muestra a tu profesor que hiciste una investigación. ○ Citar identifica las fuentes que tus compañeros de clase desean utilizar. ○ Citar da la ubicación de una fuente que utilizaste. ○ Citar le da notoriedad al autor por la obra original o por su idea. | |

ANEXO 3: INSTRUMENTO 2- Guion de grupo focal “Conociendo mis competencias informacionales”

OBJETIVO

Conocer los logros y dificultades que experimentan los estudiantes de 5to grado de primaria respecto al desarrollo de sus competencias informacionales.

CONSIDERACIONES PREVIAS

La investigadora estará acompañada de un asistente durante el focus group. La función de éste consistirá en asistir en la logística, estar pendiente del equipo de grabación y hacer anotaciones cuidadosas en una libreta.



PRESENTACIÓN

Buenos días, mi nombre es Clarisa Torres y estoy realizando un estudio sobre las opiniones y reflexiones de los estudiantes de 5to grado con relación a sus habilidades para buscar, evaluar y usar información.

En este sentido, siéntanse libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo importante es que expresen sus opiniones con confianza y que respeten las opiniones de sus compañeros.

Cabe aclarar que la información será usada solo para la investigación, y mantendré sus nombres y apellidos en total reserva.

Para agilizar la toma de la información grabaré lo que conversemos, pues escribir todo a mano toma mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente si grabo la conversación? Deben saber que la grabación será usada solo para los fines del análisis del estudio.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

PREGUNTAS DE INTRODUCCIÓN

- ¿En qué clases realizas proyectos de investigación? Cuéntame alguna experiencia que recuerdes. ¿Qué es lo que más te gusta de investigar?

PREGUNTAS CLAVE

| Subcategoría | GUIÓN DEL FOCUS GROUP |
|---|--|
| <p>DEFINIR LA TAREA</p> <p>El estudiante reconoce que existe una necesidad de información, para definir el problema y determinar la naturaleza y nivel de información que necesita.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el primer paso que realizas en una investigación? 2. ¿Qué es lo más difícil de ese paso? ¿Por qué? |
| <p>IDENTIFICAR FUENTES POTENCIALES</p> <p>El estudiante considera todas las posibles fuentes de información, las evalúa y selecciona las más apropiadas para satisfacer la necesidad de información.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 3. Se le muestra una cartilla con varias fuentes de información como: recursos en línea de internet, entrevistas, encuestas, documentos, enciclopedia, atlas, diccionario, libro, revista, periódico, etc. Mirando esta cartilla de fuentes de información, te pregunto ¿Cuáles son las fuentes que más utilizan? ¿Por qué? ¿Y las que menos utilizan? ¿Por qué? ¿Cómo sabes si una fuente es apropiada para tu investigación? 4. Al investigar ¿has tenido dificultades para encontrar fuentes apropiadas? Cuenta una experiencia. O también puede ser: Al investigar ¿te ha resultado fácil o difícil encontrar fuentes apropiadas? Cuenta una experiencia. |
| <p>LOCALIZAR Y ACCEDER A LA INFORMACIÓN</p> <p>El estudiante desarrolla, usa y revisa estrategias de búsqueda para localizar información de una variedad de recursos y acceder a información específica.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Dónde encuentras las fuentes de información para investigar o realizar tus tareas? ¿Cómo las encuentras? 6. ¿Utilizas la biblioteca del colegio o del aula para tus trabajos de investigación? ¿Cómo la utilizas? ¿Qué dificultades tienes cuando usas la biblioteca del aula o del colegio? |

| | |
|--|--|
| <p>EVALUAR FUENTES DE INFORMACIÓN</p> <p>El estudiante encuentra, evalúa (lee, observa, escucha) la información y determina su relevancia para seleccionar aquellas que son apropiadas para responder a la necesidad de información.</p> | <p>7. Después de encontrar la información que necesitas, ¿evalúas si esta es útil para tu trabajo de investigación? ¿Cómo la evalúas?</p> <p>8. Dame un ejemplo o cuéntame una experiencia en la que seleccionaste información apropiada.</p> |
| <p>UTILIZAR LA INFORMACIÓN DE MANERA RESPONSABLE, ÉTICA Y LEGAL</p> <p>El estudiante organiza y comunica los resultados de su búsqueda respetando los derechos de propiedad intelectual de los creadores y productores de la información.</p> | <p>9. ¿Cómo organizas la información que vas juntando para una investigación? ¿Tienes alguna dificultad en esa tarea? ¿Cuál(es)?</p> <p>10. ¿Crees que es importante anotar el autor y el título del libro que utilizas? ¿Por qué? ¿Tú lo haces?</p> |

PREGUNTAS FINALES

¿Cómo pueden aprender los niños a buscar, evaluar, y usar la información?

CIERRE

Gracias por participar en esta conversación. ¡Hasta pronto!

ANEXO 4: Matriz De Organización Del Instrumento 1 (CUESTIONARIO)

Matriz de organización de Información del cuestionario

| No. de pregunta | Número de respuestas correctas por grupos | | | | | | Total de respuestas correctas | | Número de respuestas incorrectas | | | | | | Total de respuestas incorrectas | | Respuestas en blanco | | | | | | Total de respuestas en blanco | |
|-----------------|---|------|--------|------|--------|------|-------------------------------|------|----------------------------------|------|--------|------|--------|------|---------------------------------|------|----------------------|-----|--------|-----|--------|-----|-------------------------------|-----|
| | Aula 1 | | Aula 2 | | Aula 3 | | | | Aula 1 | | Aula 2 | | Aula 3 | | | | Aula 1 | | Aula 2 | | Aula 3 | | | |
| | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % |
| 1 | 16 | 22.9 | 17 | 24.3 | 19 | 27.1 | 52 | 74.3 | 7 | 10.0 | 5 | 7.1 | 5 | 7.1 | 17 | 24.3 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 0 | 0 | 1 | 1.4 |
| 2 | 22 | 31.4 | 20 | 28.6 | 19 | 27.1 | 61 | 87.1 | 2 | 2.9 | 2 | 2.9 | 4 | 5.7 | 8 | 11.4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| 3 | 24 | 34.3 | 14 | 20.0 | 20 | 28.6 | 58 | 82.9 | 0 | 0 | 8 | 11.4 | 3 | 4.3 | 11 | 15.7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| 4 | 24 | 34.3 | 18 | 25.7 | 16 | 22.9 | 58 | 82.9 | 0 | 0 | 3 | 4.3 | 8 | 11.4 | 11 | 15.7 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 0 | 0 | 1 | 1.4 |
| 5 | 23 | 32.9 | 15 | 21.4 | 20 | 28.6 | 58 | 82.9 | 1 | 1.4 | 7 | 10.0 | 4 | 5.7 | 12 | 17.1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 16 | 22.9 | 16 | 22.9 | 19 | 27.1 | 51 | 72.9 | 8 | 11.4 | 6 | 8.6 | 4 | 5.7 | 18 | 25.7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| 7 | 16 | 22.9 | 17 | 24.3 | 13 | 18.6 | 46 | 51.6 | 7 | 10.0 | 4 | 5.7 | 10 | 14.3 | 21 | 30.0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 3 | 4.3 |
| 8 | 21 | 30.0 | 21 | 30.0 | 20 | 28.6 | 62 | 88.6 | 3 | 4.3 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 | 6 | 8.6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2.9 | 2 | 2.9 |
| 9 | 23 | 32.9 | 20 | 28.6 | 19 | 27.1 | 62 | 88.6 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 | 4 | 5.7 | 7 | 10.0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| 10 | 23 | 32.9 | 22 | 31.4 | 22 | 31.4 | 67 | 95.7 | 1 | 1.4 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| 11 | 18 | 25.7 | 21 | 30.0 | 17 | 24.3 | 56 | 80.0 | 6 | 8.6 | 0 | 0 | 6 | 8.6 | 12 | 17.1 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 |
| 12 | 14 | 20.0 | 11 | 15.7 | 7 | 10.0 | 32 | 45.7 | 10 | 14.3 | 10 | 14.3 | 16 | 22.9 | 36 | 51.4 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 |
| 13 | 18 | 25.7 | 13 | 18.6 | 12 | 17.1 | 43 | 61.4 | 5 | 7.1 | 7 | 10.0 | 11 | 15.7 | 23 | 32.9 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 | 1 | 1.4 | 4 | 5.7 |
| 14 | 22 | 31.4 | 19 | 27.1 | 21 | 30.0 | 62 | 88.6 | 1 | 4.3 | 2 | 2.9 | 2 | 2.9 | 5 | 7.1 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 | 3 | 4.3 |
| 15 | 9 | 12.9 | 4 | 5.7 | 4 | 5.7 | 17 | 24.3 | 15 | 21.4 | 18 | 25.7 | 18 | 25.7 | 51 | 72.9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2.9 | 2 | 2.9 |

ANEXO 5: Matriz de Organización del Instrumento 2 (FOCUS GROUP)

| SUBCATEGORÍA | FOCUS GROUP 1 Avanzado | FOCUS GROUP 2 Intermedio | FOCUS GROUP 3 Básico |
|--|--|---|---|
| APROXIMACIÓN A LA EXPERIENCIA INFORMACIONAL DEL NIÑO | ¿En qué clases realizas proyectos de investigación? | | |
| | <p>MB: En castellano, en inglés, en estudios peruanos</p> <p>JN: También en Unit of Inquiry (unidad de indagación)</p> <p>MG: Opino lo mismo.</p> <p>LV: En IT, hay veces que tenemos que hacer unos PowerPoints y tenemos que investigar para poner información.</p> | <p>CB: De verdad, en todo. En inglés necesitas hacer bastante investigación. Ahora estamos haciendo inmigraciones, tenemos que ver cuánta gente semuda o cómo viaja, por qué, cuándo</p> <p>AC: También un montón lo hacemos en Información Tecnológica (IT) porque tenemos que hacer research (investigación) para los Power points. Tenemos que buscar información y para después ponerlos en lo power points y que nos salga bien.</p> <p>CB: Sí, pero igual es menos, porque en los otros cursos hacemos proyectos, proyectos, como en Unit of Inquiry o en Estudios Peruanos.</p> <p>AC: Pero en IT buscamos, pero también ponemos fotos, y buscamos otras maneras que no solo escribiendo, que no solo son escribiendo.</p> | <p>VA: castellano e inglés, también en Estudios Peruanos.</p> <p>RS: también podemos investigar en IT.</p> <p>GV: En matemáticas.</p> <p>AM: En IT para un proyecto tuve que investigar sobre animales de Namibia.</p> <p>RS: En Estudios peruanos donde me tocó hacer sobre Don José de San Martín, tuve que investigar mucho sobre él para hacer el tríptico.</p> |
| ¿Les gusta investigar? | | | |
| <p>JN: Me gusta investigar porque cada vez que investigo encuentro algo nuevo.</p> <p>LV: A mí me gusta investigar sobre un tema que me interesa así puedo aprender más sobre el tema.</p> | <p>KW: A mí sí me gusta investigar porque cada vez que investigo aprendo nuevas cosas y nunca es malo aprender nuevas cosas no.</p> <p>AT: A mí me gusta investigar porque de ahí luego puedo comentar con mis papás o</p> | <p>AM: a mí me gusta ir a ver las fotos</p> <p>GV: aprender más sobre ese tema</p> <p>VA: voy a aprender más cosas, sobre el mismo tema, aprendo del personaje, su familia, cómo murió.</p> | |

| | | | |
|-------------------------------|---|--|--|
| | <p>MG: mmm. A mí me gusta investigar porque algunas veces puedes buscar y tratar de encontrar la mejor información.</p> | <p>personas mayores o que han estudiado lo mismo. AC: A mí me gusta investigar porque normalmente cuando yo investigo, investigo las cosas que a mí me gustan y entonces me profundizo en los temas que a mí me parecen importantes.</p> | |
| DEFINICIÓN DE LA TAREA | | | |
| | <p>¿Cuál es el primer paso que das cuando realizas una investigación?</p> | | |
| | <p>IG: Primero lo que yo pongo, si es un tema así específico, lo busco en Wikipedia o en alguna página que se trate solo de eso. LV: Busco palabras claves para sacar buena información SA: Yo antes de empezar a investigar, empiezo a conversar con mis amigos sobre las preguntas que podemos responder en el proyecto.</p> | <p>CB: Bueno, yo primero me organizaría no. Tengo que investigar esto de tal cosa por esto... entonces comienzo a buscar... área natural protegida, Paracas. Y me sale un montón de cosas, después veo animales en esa área y me sale todo, después comienzo a ver todo lo que hay, y comienzo a tener más información para poder organizarme. AT: Yo también normalmente hago lo de CB pero una cosa que también hago es que cuando termino de tener la información que ya sé y que ya resalté busco en casa extra información para lo que me falta, las áreas que no he cubierto sobre las preguntas. MH: Yo elijo un tema. KW: Yo estoy de acuerdo con MH, pero yo diría que la siguiente parte de eso es escoger qué vas a investigar, o sea unos subtítulos para nuestra información.</p> | <p>GV: eliges el tema AM: pones el título. DR: buscas información sobre el tema EP: escribes las preguntas de tu tema, después de saber cuál es tu tema. VA: Llegar a tu casa y buscar información en Google, o pedir información a tus familiares, o a gente que ya sabía sobre tu tema.</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | <p>AC: Yo estoy de acuerdo con KW y MH. Porque cuando empiezas tienes que saber lo que vas a investigar, entonces si escoges un tema después puede generar preguntas de ese tema en las cuales esas las vas a investigar y al final vas a tener información variada de todas las áreas.</p> | |
| <p>¿Qué es lo más difícil o lo más fácil?</p> | | | |
| | <p>MB: Si estás haciendo un tema difícil como filosofía, va a ser más difícil investigar que investigar sobre huevos lo que va a ser más rápido. LV: Hay veces que es mejor si puedes intentar buscar resúmenes con las cosas específicas en vez de una gran información con cosas que no sirven. IG: Que a veces es muy difícil encontrar información cuando no es un tema que es muy... que no se usa muy seguido así que a la gente no le interesa mucho, porque a veces no hay ninguna información de eso. [lo más fácil] LV: Que sabes de qué vas a investigar, cuando decides por un tema. JN: La miss te da una lista de temas, y si sabes un poco más del tema talvez se te hace un poco más fácil buscar información.</p> | <p>AC: Siguiendo la idea de KW. También me parece que eso es difícil, pero también si encuentras un tema que a todos les guste, pero es difícil investigar entonces no se va a poder hacer mucho, entonces lo más importante y más difícil en este caso es que todos se pongan de acuerdo en un tema pero que el tema, este, abierto a encontrar información. Sino que no sea tan específico o difícil de investigar. CB: Yo también creo lo del AC, porque a veces cuando hablas algo de Perú o lo buscas no siempre te va a salir la información que quieres. Si buscas algo al que es más importante, no más importante, pero más del mundo entero que lo sepan. Va haber más, más información.</p> | <p>RS: Si te toca un personaje que no sabes puede ser difícil encontrar información. GV: algunos temas que te gustan talvez otras personas ya lo eligieron. Es difícil elegir otro, porque tú ya querías ese. EP: a veces eliges un tema que no lo puedes encontrar, es difícil encontrar. [...] RS: Hay q decir que nos tocó información de alguien fácil. Alguien de quien tenemos mucha información. Sería más fácil porque sabríamos las cosas importantes que hizo y eso nos permitiría hacer preguntas. GV: Hay veces que es difícil porque hay niños que hacen preguntas sin sentido... como... VA: ¿en qué barrio naciste? No tiene sentido</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>IG: Yo cuando escojo temas, si es de una cosa específica busco de las cosas que me gusten de ese tema e investigo de eso. MB: hay veces que la miss dice a todos sus temas, otras veces se hace un sorteo, y luego tú tienes que investigar lo que te toque.</p> | | |
| <p>BÚSQUEDA DE FUENTES DE INFORMACIÓN</p> | <p>¿Cuáles son las fuentes de información que más utilizas? MG: internet, también libros y el periódico SA: Internet, las enciclopedias, los periódicos, a veces algunos documentales de la televisión. INVESTIGADOR: ¿Tú si usas enciclopedias? IG: Es que cuando entras en Wikipedia allí te sale Wikipedia la enciclopedia libre o algo así SA: sí, esa es una enciclopedia IG: una enciclopedia en línea SA: ¡Aja!</p> | <p>CB: El internet AT: ¿Los libros? AC: El internet pero a veces los libros DV: Las entrevistas, revistas o a veces los diarios, periódicos KW: yo estoy en desacuerdo con DV, porque los libros te pueden ayudar pero no tanto como el internet. MH: El internet.</p> | <p>AM: yo uso Google o YouTube porque puede haber videos con mucha información. En Google también hay información fácil. DR: en YouTube te diviertes más. Es un programa que a la mayoría de gente le gusta. RS: estoy de acuerdo con AM y DR. Porque en YouTube puedes encontrar mucha información. En una página de noticias encuentras la mayoría de la información. EP: Yo también creo que Google y YouTube. Pero en Google a veces tienes que encontrar páginas buenas, porque en otras tienen bastante información. GV: Como dice AM, y DR, YouTube y Google pero también libros... porque cuando buscas en Google, algunas veces te salen otras cosas. En cambio,</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | | | <p>en un libro, la información solo te va a salir de un mismo tema.</p> |
| <p>¿Cuál es la fuente que menos utilizas?</p> | | | |
| <p>JN: Yo lo que menos uso son las revistas porque es muy difícil que justamente de tu tema encuentres información. [...] LV: Yo también la revista, porque es difícil encontrar la revista adecuada, ahora la mayoría de revistas no tienen la información, como para investigar. [...] SA: el atlas, porque yo no sé qué es un atlas IG: es un mapa, un libro sobre el mundo MB: un atlas, en inglés creo que es como de sinónimos y antónimos IG: atlas es un libro del mundo MG: ay no sé. MB: Como lo que tenemos en inglés. MG: ¡¡ah eso!! Me confundí con el otro.</p> | <p>CB: Yo no utilizo para nada el periódico porque en verdad, bueno, sí lo uso pero nada seguido, porque me parece muy impráctico, lo que me gusta mucho más es internet, mucho más fuentes y los libros también. Nosiempre vas a tener la suerte de encontrar un libro que haya salido y que tenga la información que quieres y que sea buena la información y que no sea falsa y que sea de esta era. DV: yo casi nunca uso la enciclopedia, porque me parece que no tiene la información más actual para investigar. AC: yo nunca uso, ni he usado la enciclopedia en toda mi vida, y casi nunca para los proyectos del colegio he usado, CDs o DVD, nunca. AT: Yo nunca he usado ninguna app para informarme, porque mayormente como nos han enseñado en nuestras clases de inglés de las fakenews (noticias falsas), yo sé que la información del internet es menos confiable de la que leo y escriben. CB: Pero por ello debes de aprender bien para saber cuál es información falsa y cual no.</p> | <p>VA: la q menos o que no utilizo es Twitter porque no puedes sacar información. A veces no uso Google porque puedes ver información que una sola persona ha inventado, y porque no todas las web son reales. GV: yo, normalmente no uso algunos apps como Facebook, como dijo VA, Twitter porque... veces las personas se inventan cosas. También el diccionario porque no sale información, sino el significado de una palabra. EP: lo que menos uso es Wikipedia porque te ponen solo un tema, y se fijan solo en ese tema y no puedes conseguir un poquito más tu información y a veces como lo puedes cambiar puedes poner algo falso. [...] DR: yo también pienso que de Twitter no se puede sacar información. También estoy de acuerdo con EP. Porque (en Wikipedia) busco de mangos y me sale todo tipo de mangos. Generalmente buscamos sobre el mango en estudios peruanos. De qué nos serviría tener el mango de Estados Unidos.</p> | |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | | | <p>GV: entonces porque no buscas de mangos en el Perú DR: Pero siempre se enfoca en otro tema, se va a otro tema.</p> |
| <p>¿Cómo sabes si esa fuente de información que has elegido es la apropiada para tu investigación?</p> | | | |
| | <p>[...] IG: yo creo que usamos más el internet porque en mi casa por ejemplo tengo muchos libros. Pero los libros que tengo así no tienen la información que yo quiero de algún tema, entonces, se me hace más fácil buscar información de internet. [...] MG: Más o menos si es la primera que te aparece. JN: Si es de la primera que te parece. Que tenga el título que yo he buscado. Luego leo un poco para ver si esa información que tiene de verdad me sirve. IG: Yo usualmente cuando investigo algo así.. No sé.. En mi casa, entro a una página online, veo los comentarios de las personas, que también pusieron en estrellas que la página para ver si es buena y si tiene buena información o no. MB: yo veo si la página es conocida o si ya la he usado antes pero con otros temas, o sea si está moradito. Si no la he usado miro si tiene los temas de los que quiero buscar y la uso.</p> | <p>AT: Que use palabras que tú entiendas o vocabulario que no sea muy complicado. AC: Porejemplo debe tener título de lo que tú estás investigando y también que es publicado por una persona que es un especialista y no por cualquier persona, porque cualquier persona puede poner algo en internet que sea mentira o irreal. KW: Yo diría que para poder saber si es una web apropiada, yo diría que vea primero el espacio que tiene la fuente y ver si la información es correcta o incorrecta, buscando en otras fuente y confirmando la... AT: Preguntando tal vez a personas mayores o que ya sepan más del tema. CB: Bueno yo buscaría webs que son grandes no, no te van a decir algo falso porque, arriesgarían, ponte Wikipedia, su reputación. Es algo que trabaja todo los días como Google pero a veces te sale una cosa roja que dice no ha sido chequeada, porque cada mes... Todos pueden postear en Wikipedia, pero dura cada mes, telo revisan ya... Entonces no puede ser algo falso</p> | <p>GV: Buscar del tema, buscar libros que se refieren al tema. Si buscas en Google algo que no sea de otro tema, tal vez más abajo te sale de otra cosa, y algunas veces no... EP: prefiero usar una que ya conozco, para saber si es buena. Si quiero buscar una nueva, busco en YouTube para ver si es buena. AM: en YouTube o google, pongo el tema para niños. RS: También a veces te puedes guiar por el título o tema en la web. GV: Yo estoy de acuerdo con AM en que puedes poner para niños, por ejemplo información de aguaymanto para niños. AM: hoy en ingles hicimos una cosa de Migraciones. Yo puse “mass migrations para niños” y todo lo que salía estaba bien.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>LV: a veces la computadora te da algunas páginas que son recomendadas, y cómo están recomendadas las uso porque por algo están recomendadas.</p> | <p>porque te lo revisan, es como Google que trabajan todo el día y.... DV: También algunas veces puedes comparar la información de muchas webs y ver qué información tiene la mayoría.</p> | |
| <p>Al investigar ¿ Te ha resultado fácil o difícil encontrar fuentes apropiadas? Dame un ejemplo o cuéntame una experiencia</p> | | | |
| | <p>JN: a mí se me hizo muy difícil cuando estuve buscando de los derechos de las mujeres, porque cada vez que buscaba cuando ponía mis palabras claves me aparecía información que no podía escribir. Y cuando ponía para niños, era las injusticias que tienen los niños. Se me hizo muy difícil encontrar pero para eso si me ayudaron los libros. Eran libros sobre todo eso. Yo tuve que ir a un lugar de libros, encontré muchos, uno hablaba de la vida de una mujer, de todas las cosas que le hacían hacer, y eso me sirvió para mi investigación. LV: cuando investigamos sobre la república del Perú. Fue bien difícil encontrar un resumen sobre la información que necesitaba.</p> | <p>KW: Yo tratando de buscar información de tecnologías de antes en el Perú en 1824 , tuve muchos problemas para encontrar una fuente apropiada, leía y veía palabras que no conocía que eran largas , que era más apropiadas ,eran mejores apropiadas para adultos o más grandes. CB: Sí, aparte no había mucha información. KW: Exacto, no había casi nada de información de tecnología en esa época, entonces era bien difícil para mí. AT: En mi tesis cuando busqué, cuando era una parte que era, un número exacto de la población que no lleva educación en el Perú no encontré mucha información que yo podría confiar, ya que otros sitios eran pequeños como CB dijo que si son más grandes son mejores y lo más probable es que no sea mentira. Y cuando encontré uno que yo creía que sí era, después de imprimir lo leí bien y era un trabajo de educación que se había hecho por una persona del Pacífico, de la Universidad del Pacífico que nos</p> | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>contaba, pero no me contaba detalladamente lo que yo estaba buscando.</p> | |
| <p>LOCALIZACIÓN Y ACCESO A LA INFORMACIÓN</p> | <p>¿Dónde encuentras las fuentes de información?</p> | | |
| | <p>LV: es más fácil ir a tu computadora y buscar algo que ir a una biblioteca o a una tienda de libros a buscar el tema que tú quieres JN: También en el colegio mayormente cuando la miss te dice que vamos a investigar, te llevan al laboratorio en vez de llevarte a la biblioteca para que allí busques la información. MG: a veces te llevan a la biblioteca JN: Muy pocas [...] IG: yo la encuentro en mi computadora. También la encuentro muchas veces, también cuando estoy viendo un video y... el video se trata de un tema, y ahí lo encuentro. JN: yo cuando necesito información y cuando no encuentro investigando, le pregunto a mi papá, a mi mamá o a mi hermano, porque sé que ellos ya han pasado por mi grado, entonces les pregunto y sé que ellos me pueden ayudar. MG: Yo voy a mi computadora, y busco lo que pueda encontrar.</p> | <p>AC: A veces aquí en el laboratorio (CB, KW, DV, MH repiten "sí en el lab") pero a veces yo lo hago en mi casa con la computadora que yo tengo en mi sala de estudio. AT: Yo, a veces voy a una biblioteca que está cerca de mi casa donde puedo encontrar muchos libros sobre eso, o a veces también como mis abuelos viven cerca de mi casa, ellos siempre están leyendo el periódico, voy a hablar con ellos y preguntarles.</p> | <p>GV: en la biblioteca o en el lab. EP: en la biblioteca o en el lab AM: lo mismo RS: sr. Américo (encargado de las computadoras) que tiene tablets</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | <p>LV: hay veces que cuando investigas, y justo la información es algo difícil le puedes preguntar a tu profesora que significa la palabra o... SA: las palabras claves.</p> | | |
| <p>¿Utilizas la biblioteca del colegio o del aula para tus trabajos de investigación? ¿Cómo la utilizas?</p> | | | |
| | <p>IG: Yo no la uso (la biblioteca del colegio) para investigar cosas. Yo la uso para leer libros que me gusta leer allí. Pero no para investigar. JN: yo a veces la uso para investigar para mantener mi record de lectura. MG: No la uso para buscar cosas sino solo para leer.</p> | <p>CB: Sí uso la biblioteca del colegio, porque hay muchos libros que se refieren a tu tema, porque en castellano hay muchos libros de los incas o poesías, ahí me inspiro para la información que podría llevar en mis tesis o, de los libros que estoy escribiendo. AC: Normalmente yo no la uso tanto porque no me gusta tanto la biblioteca para ir a investigar, más nos vamos al laboratorio, a las computadoras pero sí a veces la uso, pero mayormente simplemente saco libros de historias de ahí. AT: Yo, mayormente cuando tengo tiempo saco libros de la biblioteca para investigar cuando tenemos un tema un poco más simple que cuando un tema que buscar en internet, porque yo creo que la biblioteca no hay suficientes libros sobre temas tan diferentes, como sí hay un montón de libros sobre los perros, pero no hay tantos libros sobre no sé el pavo real. CB: Bueno imagínate, si así es la biblioteca de aquí del -----, donde hay una de</p> | <p>VA: utilizo los libros. Le pregunto a la miss o a la gente cerca de mí. O investigo en las computadoras e imprimo mi información. GV: en la biblioteca hay secciones, yo busco. Por ejemplo, en la biblioteca todo está separado en diferentes partes, como castellano, deportes, inglés. AM: también dentro de la library (biblioteca) hay unos cartelitos que dicen para qué grado pueden ser.</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>las bibliotecas más grandes para un colegio, así que imagínate en otros colegios.</p> <p>KW: Sería más difícil todavía.</p> <p>KW: Estoy de acuerdo con lo que han dicho todos pero, diría que AT mencionó sobre los libros en la biblioteca, y que no hay tanta información sobre...</p> <p>CB: Las cosas menos comunes</p> <p>KW: que tú puedes investigar... Ella dijo que no había... yo también creo que no hay. Pero en otros colegios, como dijo AC menos desarrollados, debe ser tres veces peor.</p> | |
| <p>¿Qué dificultades has tenido en la biblioteca para buscar información? ¿Cómo te sientes con respecto a ello?</p> | | | |
| | <p>SA: yome siento contento con la forma como uso la biblioteca pero a veces tengo que investigar de un tema. Yo voy a la biblioteca a veces. Voy a la sección de textos informativos, biografías. Y... cuando busco yo no encuentro el tema que yo quiero encontrar y me salen otras cosas... y...</p> <p>LV: la dificultad que yo tengo es que cuando vas al internet, o sea hay como que mil libros allí, cualquier libro que quieras lo puedes encontrar, a veces encontrar un libro que te de la información que necesitas es difícil, y</p> | <p>AT: Yo me siento un poco triste o decepcionada porque yo creo que los niños más pequeños deberían aprender a usar otras fuentes ya que como la web, aplicaciones, así pueden empezar a saber o aprender cómo hacerlo en diferentes lugares.</p> <p>AC: Yo me siento un poco contrariado que no haya mucha información en la biblioteca porque a mí me gusta leer bastante y me leería libros de información pero no hay tantos y son difíciles de encontrar.</p> <p>CB: Yo también me siento como AC, porque a veces cuando voy a una biblioteca, una</p> | <p>DR: Hay muchos libros, siempre tienes miles de opciones. A veces no encuentras los libros que quieres, por tanto libros que hay.</p> <p>VA: Algo que me gusta es que en cada sección salen los libros, los tipos como ciencias. Algo que no me gusta es que siempre me demoro buscando información de los libros, leyéndolos. Deben separar más los libros.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>también que... Hay algunos libros que son muy largos. JN: y son tal vez un poco difíciles de entender. MG: Hay veces que no te los puedes llevar MG: hay libros que están detrás de donde checkan los libros, donde dice. Perú, los Incas, Paracas. Esos libros deben servir mucho... pero no los puedes ni tocar. SA: Es que siempre pasa que ,tipo, en el momento en que ves el libro , y es el momento donde más lo necesitas... y necesitas agarrarlo, pero dice, no te lo puedes llevar. MB: no te lo puedes llevar.</p> | <p>más grande, por ejemplo en Estados Unidos, que hay en todas las esquinas, me compro libros de historia, ponte la segunda guerra mundial, pero también me gusta que las bibliotecas estén hechas para contar historias porque en verdad eso era antes el principal propósito.</p> | |
| <p>EVALUACION DE LA INFORMACIÓN</p> | <p>¿Por qué crees que en el cuestionario hubieron respuestas múltiples a la pregunta: Tu profesor te ha pedido que encuentres información precisa sobre el General Don José de San Martín. ¿Qué fuente electrónica sería la fuente más precisa de información? *Google *Una enciclopedia en línea *www.sanmartin.com *Un video de YouTube</p> | | |
| | <p>MG: porque hay muchas maneras de investigar. IG: porque tal vez la gente que puso la opción de video en Youtube, usa mucho YouTube para investigar. IG: las estrategias que les sirven a ellos es ver los comentarios abajo del video. MB: hubo diferentes respuestas porque todas te ayudan, si veo San Martín.com. Esome parece bien porque dice San Martín allí.</p> | <p>CB: Yo creo que la web de <u>www.sanmartin.com</u>, porque si vas a crear una web específicamente para hablar de él, creo que va hacer no sé, más confiable ¿no? Es mejor que un video en Youtube. Es más específico. KW: Pero yo diría que esa web no existe. CB: Pero si existiría, ¿la usarías o no? KW: Pero te está preguntando ahora, ¿existe esa web o no? CB: No, te estoy diciendo...</p> | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | <p>IG: estoy de acuerdo JN: sí claro. MG: sí.</p> | <p>KW: que AC: A mí me parece que el nombre está perfectamente bien, porque el nombre es www.sanmartin.com y yo usaría esa porque la enciclopedia en línea es más o menos como la enciclopedia física, entonces no te va ayudar mucho. Google es un poco inconfiable, a veces, porque es mucho más abierto y no te ayuda tanto, pero el video en Youtube, puede ser que te ayude, pero en Youtube. CB: No hay nadie que lo regula. AC: Sí, ponen cosas que son mentiras DV: Yo no estoy de acuerdo con eso, porque podría ser cualquier san Martín, aparte del Don José de San Martín.</p> | |
| <p>Después de encontrar información ¿Cómo evaluas si tu información es útil para tu trabajo de investigación? Dame un ejemplo o cuéntame alguna experiencia.</p> | | | |
| | <p>MG: miras bien, si tiene mucha información. O también, les preguntas a tus papás si está bien, o a ver si conocen algo de eso, y a ver si piensan que es verdad. O también puedes buscar en otra página, y si en esa página dice lo mismo... SA: algunos libros por la parte de atrás te explican qué puedes encontrar dentro del libro. MB: la sinopsis</p> | <p>CB: Primero le daba una ojeada rápida para ver si todo es coherente, si todas las cosas que salen, son información que ya tengo, veo si es real o no. AC: O sea, comparas CB: ... comparando un poco porque a veces, como DV ha dicho podría haber otro san Martín, por eso una ojeadita rápida para ver si es o no. AC: Yo a veces le doy más que una ojeada rápida, a www.sanmartin.com, porque puede ser que diga información que es</p> | <p>GV: Primero miras tus preguntas. Vas viendo si la información es útil para tus preguntas que tienes. VA: Coincido con lo que dice GV. También puedes leer de qué está tratando el libro, tal vez las primera páginas para ver de qué trata. Y así ver si es para tu tema o no. EP: Puedes comparar tu tema con lo que está en el libro. Ver las diferencias. DR: Hay libros que te dicen cosas de mentira, tú puedes ver si es de verdad o</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | <p>SA: ¡sí! ¡Sinopsis! con la parte de la sinopsis puedo guiarme si es que la información del libro es importante o no. LV: normalmente busco si lo que estoy leyendo lo entiendo. Porque cuando lo entiendes tiene palabras como para tu edad, más sencillas, es más fácil entender, y eso me ayuda a evaluar, porque lo entiendo más. Otra cosa es que a veces mi papá y mi mamá también a veces me ayudan a evaluar, porque me dicen el significado de palabras. Me ayudan a entender más el tema.</p> <p>JN: yo lo que hago es que leo mi información, y pienso si la he escuchado antes o si la he leído en otras fuentes que no sean esas. Y luego, si hay algo que pienso que no debería estar allí, pregunto si sirve en mi tema o si en verdad no lo voy a necesitar.</p> <p>MB: lo mismo que JN</p> <p>IG: yo cuando veo una página en internet, o sea sé si es útil cuando veo cuantos visitantes tiene la página. Veo eso primero y de allí leo un poco. Leo como dos párrafos. Luego veo si la información tiene sentido o no.</p> | <p>buena, es real, pero que no está hablando del tema que yo necesito. Le doy una ojeada pero normalmente las páginas que son tan especializadas, tienen subtítulos, entonces si yo voy buscando el párrafo del tema que yo necesito, y después de ese párrafo si lo leo todo completo y decido si me va a ayudar o no.</p> <p>AT: A mí me gustan también mayormente en las páginas especializadas, ver las imágenes y ver si hay cosas como CB dijo, coherentes, a lo que escribí, o sea tal vez mostrando un poco más de lo que escribe sobre el tema.</p> <p>KW: Yo apoyo la red de Google en este caso porque AT dijo que es más abierta, o sea que tiene varias, es más allá de lo que sería www.sanmartin, yo diría que si no tienes información que tiene San Martín buscas en Google varias veces y tienes muchas más variedades,...</p> <p>AC: pero que pasa si Google está mintiendo.</p> <p>MH: Yo iba a decir que la página de www.sanmartin.com también estaba mintiendo.</p> <p>CB: Bueno KW, ¿Abierto siempre es ser bueno?</p> <p>KW: No</p> <p>CB: por eso</p> <p>KW: Pero tiene mucha más información</p> | <p>no, leyendo los primeros párrafos del libro.</p> <p>RS: Tengo esa experiencia. Otro que me ha pasado a mí, es que la información se trata de un deporte, ya cambiaron las reglas, en el libro salen las reglas de hace años.</p> <p>AM: A mi prima le pasó, que encontró en un libro una información. Ella me enseñó el libro. Tuve que revisar bien el libro, y ver si es reciente. A veces escriben de otros momentos. Pero no siempre va a ser el mismo momento.</p> |
|--|--|---|--|

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <p>AC: pero cuando la página es especializada en algo es mucho menos probable que te mienta, aunque tu habías dicho lo contrario.</p> <p>AC: Pero mejor es primero, en mi opinión, entrar a la página web ver si te sirve y si no buscar en google.</p> <p>CB: Si porque siempre es bueno usar los dos, porque toda toda la información que quieres y google eso si te puede dar.</p> | |
| <p>USO DE LA INFORMACIÓN DE MANERA RESPONSABLE, ÉTICA Y LEGAL.</p> | <p>¿Cómo organizas la información que vas juntando para una investigación?</p> | | |
| | <p>LV: Lo organizo por temas. Por ejemplo, si esta información dice de dónde viene tal plato, entonces lo puedo poner como origen de la comida. Esto lo pongo en mi papel. Tomo notas en un papel. O tal vez tomo nota en un Word.</p> <p>JN: yo lo pongo en fichas en mis propias palabras que yo entienda. Pongo las fichas organizadas por temas y luego lo paso al papel (hoja de trabajo)</p> <p>IG: pongo subtítulos de cada tema en Word. Dependiendo de la información que encuentro lo voy poniendo en los temas.</p> <p>MB: <u>lo pongo en fichas</u></p> <p>MG: lo pongo en un Word</p> | <p>MH: La separo en más o menos, tecnología, fichas</p> <p>KW: Yo diría que, no necesariamente fichas, pero las apunto, para poder memoriz... no memorizarlas pero tenerlas grabadas..., escritas en la hoja para poder usarlas en mi proyecto final y diferentes redes para poder sacar información que necesito sobre mis títulos y subtítulos.</p> <p>AT: Yo igual usaría fichas pero en vez de escribirlas todas seguidas usaría bullet points (viñetas) para separar información en diferentes partes...</p> <p>AC: Yo lo que hago es, le doy una ojeada rápida a la página, después busco el párrafo que contiene la información que yo necesito, después, esa información normalmente como también la estoy</p> | <p>GV: Lo voy separando por las preguntas, así donde van, y después lo paso a limpio y se lo enseño a mi miss.</p> <p>VA: Yo los ordeno por diferentes categorías, por ejemplo, de dónde vives, cómo te llamas, son preguntas personales y las ordeno en un sitio, y de allí veo y busco las respuestas y las digo.</p> <p>EP: Yo hago fichas.</p> <p>RS: Primero lo pones en el lugar más adecuado. Lo que tiene sentido lo voy ubicando.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>haciendo en la computadora, si no tengo para escribir en ese momento le hago copy paste a un documento de Word, le borro las partes de un párrafo que no son importantes para mí...</p> <p>CB: para sintetizar un poco</p> <p>AC: Exactamente, para sintetizar, a veces le pongo algo que yo puedo inferir, que también es importante, y después lo imprimo para que más tarde pueda hacer las fichas.</p> <p>AT: Yo estoy de acuerdo con MH y KW de que para hacer fichas, pero yo las hago diferentes porque yo primero saco lo más importante de la información que he sacado y luego divido lo más importante con su subtítulo y luego lo escribo a mano en la ficha.</p> <p>CB: Yo soy la persona menos organizada que puede haber ya..., si yo fuera tendría todo tirado pero ya aprendí que eso no se puede hacer, entonces. Primero me organizo, ¿qué puedo hacer? Hago mis fichas y después de esas fichas las escribo otra vez pero pensándolo más ¿no?, porque la ficha ya con menos cuidado, después las escribo otra vez pero ya pensando no... ¿esto en verdad debería ir ahí? ¿Esto está bien? o ¿suena bien esto? Y de ahí simplemente lo paso porque ya lo vi todo y después le doy</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <p>una última ojeada y le digo a alguien si está bien.</p> | |
| <p>Una pregunta en la que todos estuvieron de acuerdo fue la pregunta 14. ¿Cuál de las siguientes alternativas es la mejor manera de tomar notas para tu informe? La respuesta fue: Escribir notas con tus propias palabras. ¿Por qué crees que esto ocurrió? ¿Es fácil o difícil hacer esto?</p> | | | |
| | <p>MG: está bien porque te entiendes a ti mismo. Puedes cambiar las palabras, no cambiar el texto, sino las palabras. y te entiendes mejor. SA: igual LV: yo creo que es mejor que lo cambies a tus palabras porque si no solo estarías copiándote la información que alguien más ya escribió. JN: yo también creo eso, porque si no, no estarías aprendiendo nada y solo sería lo que la otra persona ha aprendido... además también porque si no lo pones en tus propias palabras, luego vas a poner una palabra que no entiendes. Es mejor que entiendas las palabras para que se te haga más fácil. MB: a mí me parece mejor ponerlo en tus propias palabras, pero me gusta más el copy paste (copiar y pegar) porque es más rápido. IG: yo... ósea... también lo pongo en mis propias palabras, para que después cuando esté haciendo el proyecto no</p> | <p>MH: Porque así las puedes entender mejor, como tú las hiciste. KW: Como había dicho antes hay palabras que no entendemos, entonces averiguas esas palabras, y su significado, y para que no ocurra ese problema con otras personas que van a leer tu texto las cambiarías con sinónimos o las escribirías con tus propias palabras justamente. AT: Yo creo que es más fácil porque te ahorras más tiempo. Como cuando encuentras palabras que son parecidas. Yo creo que en la computadora es más fácil escribir, porque tienes como bullets (viñetas). CB: Yo creo que no ganas tiempo escribiendo en tus propias palabras. Yo creo que en verdad usan eso... no estoy de acuerdo con AT porque ella dijo que las usas para ganar tiempo, para no demorarte. Yo no creo que esa es la razón, yo creo que es para escribirlo como tú crees que es. No digo que uses palabras complicadas. No vas a poner un Power de Word y lo pegas,</p> | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | <p>hayan palabras allí que no entienda, entonces este haciendo algo que no sé.</p> | <p>proyecto terminado tienes que ver las palabras. Sonar como yo lo hubiera escrito. AC: Yo creo que como a todos en el colegio desde segundo grado hasta quinto nos enseñan a pasarlo de la computadora a fichas en escrito, y siempre nos dicen que lo hagamos en nuestras propias palabras , entonces se nos va grabando el mensaje de que cuando tomas notas lo tienes que hacer en tus propias palabras. Y sigues y sigues haciéndolo hasta que ya te sale natural y después por eso piensas que es la mejor manera. Y en verdad, sí es una buena manera. KW: Y yo creo que eso no pasará solo en el -----sino en la mayoría de colegios buenos, y que están desarrollados donde empiezan a tipear y a escribir fichas luego. AT: Hay colegios que no tienen la oportunidad de tener computadoras u otras opciones. CB: AC, pero ¿por qué creías que era la mejor razón? AC: Ah. Yo creo que es la mejor razón porque después lo vas a entender mucho mejor que si lo copias y lo pegas.</p> | |
| <p>Hubo mucha dificultad en la última pregunta ¿Cuál es la mejor razón para citar tus fuentes? ¿Crees que es importante anotar el nombre del autor de la información que revisaste?</p> | | | |
| | <p>MB: para que no hagas plagio. MG: para que otra persona también lo pueda usar si quiere información de eso.</p> | <p>AC: Yo creo que fueron variadas porque las dos razones: para mostrarle a tu profesor que has buscado información es una buena</p> | <p>AM: Creo que deberíamos hacer eso, porque así las personas pueden saber qué libro has leído, y de qué va. Por</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>JN: porque si luego quieres volver a utilizar esa información o te falta algo, puedes volver a ese libro con el nombre de ese autor.</p> <p>IG: yo siempre que estoy investigando algo pongo también la página, o el nombre de la página para que luego cuando esté investigando otra cosa vaya a la misma página.</p> | <p>razón, porque si no tu solamente puedes poner algo que no va a tener fuente, pero también si lo pones tus amigos van a poder ir y ver tu información completa, y tal vez tú solo has puesto lo que a ti te interesaba pero a ellos les puede interesar otros temas. Entonces, las dos razones son buenas y por eso las razones fueron variadas.</p> <p>CB: Aparte que eso es algo que creo no nos han enseñado., enseñado. Específicamente eso... el citar. Creo que es algo que no nos han dicho. Es algo, una nueva pregunta que han hecho, nunca hemos repasado esto.</p> <p>KW: A veces nos han dicho ya busca esto y pones la fuente...</p> <p>CB: pero nunca han dicho por qué lo has hecho.</p> <p>KW: Yo estoy de acuerdo con CB. Nunca nos han enseñado, pero sí nos han dicho...pon por ejemplo: buscas la información, pero no te olvides de poner el sitio web o la fuente de donde lo has encontrado</p> <p>CB: El problema creo que es que nunca nos han dado una razón válida.</p> <p>CB: Me parece bien, pero no creo que le importe mucho para un trabajo del colegio. Creo que eso estaría bien para cosas más grandes e importantes.</p> <p>AC: Igual, creo que está bien. Pero si no citas... Pero igual si buscas en la web todo</p> | <p>ejemplo, si EP quiere leer un libro de conejos, pero después ve que yo encontré un libro de conejos. Puede ayudarlo.</p> <p>VA: Para poder recomendárselo a alguien, y decirle</p> <p>GV: Si te olvidas el libro en tu casa y vienes acá, ya sabes de quiénes y quién es el autor.</p> <p>EP: Si el libro es muy bueno tal vez puedes ver más libros de ese autor, y capaz son también muy buenos.</p> <p>¿Qué saben del plagio?</p> <p>EP: Horrible</p> <p>GV: Es muy malo porque te estás copiando de otra persona.</p> <p>VA: Está mal plagiar porque luego la gente va a creer que tú lo hiciste. Si alguien lo lee y tiene errores todos van a decir tu error, tu error. Si hay miles de errores después vas a tener que estar con esa carga o sino tendrás que decir que tú no lo hiciste y todo el mundo sabrá que lo plagiaste.</p> <p>EP: Es un poco flojo, porque en vez de tú buscar tu información, solamente copias de otras personas.</p> <p>AM: También creo que es malo porque una persona se demoró un montón</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Lo que vas a encontrar no es tu idea. La profesora siempre va a saber que lo que ha encontrado no ha sido especialmente tu idea, sino de alguien más, pero sí que has investigado. Y sí, tienes que darle derecho al autor. Pero como CB dijo, no es tan importante si usas... Por ejemplo, si yo escribo una página web, y un niño de segundo grado la usa para hacer su proyecto. Me siento feliz porque la uso, pero no es tan importante que ponga mi nombre.</p> <p>AT: Yo creo que no es muy importante. Igual sí lo haría. Porque luego que hayas hecho tu trabajo, luego te puede servir para otras experiencias.</p> <p>KW: Yo creo que, CB dijo... yo estoy de acuerdo con las dos razones. La que dice que le da honor al autor, derecho, y que tu profesor vea que has investigado. Las dos estarían bien porque. Uno, si tú escribes una historia que ya han escrito antes, ya creo que no es tan importante. Bueno... es importante poner su nombre si estuvieras...</p> <p>CB: Si estuvieras haciendo una película o algo bien importante</p> <p>KW: Exacto... o sea que estás concentrado en eso</p> <p>CB: No concentrado, que mucha gente va a ver</p> | <p>para hacer eso, y no quería que otras personas digan, ah, qué bien lo hiciste.</p> <p>VA: Yo sí cito.</p> <p>GV: Yo algunas veces, porque hay clases donde te piden y otras no.</p> <p>RS: Sí, sí exacto.</p> <p>DR: ¡Aja!</p> <p>VA: No siempre hay que hacerlo que te piden, a veces hay que dar un poco más de lo que te piden.</p> |
|--|--|---|--|

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | <p>KW: Si estás en el colegio y quieres ponerte una historia de un autor famoso, o de cualquier no pasaría nada, no creo que sería importante</p> <p>AC: Pero igual eso sería algo que se llama plagio porque tú estás copiando lo que él ha hecho.</p> <p>KW: Pero estoy poniendo su nombre</p> <p>AC: Sí, estás poniendo su nombre está bien, pero copiarlo palabra por palabras. A veces cuando citas es porque tomaste algunas ideas tuyas, pero no todas.</p> <p>CB: No todo al pie de la letra.</p> | |
| <p>AGENTES EN EL DESARROLLO DELAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES</p> | <p>¿Cómo pueden aprender los niños a buscar, evaluar, y usar la información?</p> | | |
| | <p>JN: tal vez los <u>papás y los profesores pueden recomendar fuentes</u> y pueden hacer que todos los niños se recomienden fuentes entre ellos.</p> <p>MG: también para los colegios que no tienen tantos libros para investigar se puede hacer una donación.</p> <p>IG: yo creo que recomendándoles páginas, y también enseñándoles estrategias para cuando estén apuntando la información.</p> <p>MB: pienso igual que IG.</p> | <p>CB: Yo creo que los papás y profesores podrían dar sitios de internet confiables. Porque, es mucho más difícil cuando tú eres niño y no tienes mucha experiencia, y debes darte el tiempo para buscar. Yo creo que es difícil y especialmente para un niño más chiquito.</p> <p>AC: Yo creo que los papás, los profesores no pueden hacer mucho, pero que los papás desde chicos, desde que sus niños sean chicos deben crear el hábito de que ellos hagan preguntas, porque así después cuando ellos quieran saber preguntas, ellos van a poder encontrar más fácilmente.</p> | <p>GV: que nos pongan paginas buenas en la smartboard para nosotros guiarnos.</p> <p>VA: Que las miss nos de los links de las páginas donde vamos a investigar.</p> <p>AM: Por si acaso, si no encuentras una pregunta los maestros deben ayudarnos.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>CB: Yo creo que los profesores también pueden enseñar eso ah...</p> <p>AC: También lo pueden hacer pero... pero los papás están más tiempo y cuando hacen preguntas se las tienen que responder. Porque si les dices que no sabes, entonces allí les vas a cortar ese hábito y ellos después no van a saber cómo hacer las preguntas correctas para investigarlas.</p> <p>AT: Yo creo que en especial, en sitios en español, porque yo recuerdo que el año pasado la Miss Moane nos dio un sitio web llamado Kids Rex donde podíamos buscar, que era especialmente para niños, donde no encontrabas contenidos inapropiados, pero como yo creo que en castellano no estamos tan avanzados no podemos tener tanta variedad de información, no podemos tener sitios así que nos puedan ayudar.</p> <p>CB: O todavía no se han creado.</p> <p>DV: Al menos nos podrían decir nombres de páginas web.</p> <p>AC: Hablando de lo que dijo AT, es verdad porque 9 de cada 10 páginas en internet</p> <p>CB: son falsas</p> <p>AC: no!, son de inglés. Entonces hay mucho menos variedad en español o en cualquier otro idioma en la tierra que en inglés</p> <p>CB: en verdad, en inglés es mucho pero muchísimo más fácil buscar. Yo creo que se</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>debería, no sé, alguien, tal vez un profesor podría hacer una página, eso se hace gratis, completamente gratis.</p> <p>KW: Yo diría que estoy de acuerdo con CB. Una buena idea para que el castellano evolucione al nivel de inglés, sería traducir esas páginas de inglés al castellano. Para poder tener en los dos idiomas.</p> <p>CB: mira que ya se está haciendo, pero menos profundo.</p> <p>AT: Yo creo que en general las personas toman como más avanzado el inglés. Por ejemplo, en Wikipedia a veces puedes, en la parte de la izquierda abajo, puedes ver los diferentes idiomas, y en la mayoría de páginas aparece más inglés que castellano u otros idiomas.</p> <p>AC: Aparte como dice KW que las van traduciendo. Lo malo con eso es que hay dos problemas. Uno, es que a veces lo traducen mal, y no tienen sentido. Dos, también lo que pasa es que como eso va a demorar un montón de años entonces un montón de gente va a necesitar hacerlo, porque hay millones de páginas por hacer.</p> | |
|--|--|---|--|

ANEXO 6: Consentimiento informado (Versión en español e inglés)

Spanish version

Estimados padres de familia:

Deseamos informarles que su hijo/a ha sido elegido para participar en una investigación sobre las percepciones de los niños de quinto grado de primaria en torno a sus competencias informacionales. Esta investigación está conducida por Clarisa Vanessa Torres Espinoza, estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), y practicante en P5T del colegio XXXXXX, la cual se llevará a cabo el viernes 20 y lunes 23 de octubre de este año. Los estudiantes serán informados de este objetivo de investigación y responderán, de forma voluntaria, a un cuestionario lo cual tomará alrededor de 30 minutos. Asimismo, de manera aleatoria algunos niños podrán participar de un grupo focal en el cual responderán a preguntas sobre el tema el cual tomará 45 minutos. La información obtenida será utilizada estrictamente en el marco de la investigación y se guardará total reserva sobre la identidad de los participantes. El alumno podrá retirarse de la investigación en cualquier momento, si lo desea, sin consecuencia alguna.

La investigación se encuentra bajo la supervisión de la Mag. Liza Cabrera Morgan, asesora de prácticas pre- profesionales de la PUCP, y en coordinación con Mr. XXXX y directivos del colegio. Los hallazgos no serán utilizados para ningún otro propósito fuera de los alcances académicos.

Si usted no quisiera que su hijo (a) participe en esta investigación, por favor enviar un correo a clarisa.torres@XXXXXX.edu.pe o XXXXXXXXXX antes del viernes 20 de octubre.

English version

Dear Parents:

We would like to inform you that your child has been selected to participate in an investigation on the perceptions of children of 5th Grade about their informational skills. This investigation will be carried out by Clarisa Vanessa Torres Espinoza, a primary education student from the Pontificia Universidad Católica del Perú and student teacher at XXXXXX, on Friday 20th October and Monday 23rd October. Students will be informed about the objective of the study and will answer, voluntarily, a 30-minute questionnaire. In addition, some children will be randomly selected to participate in a focus group about the same topic that will take 40 minutes. All the information gathered will be used strictly within the framework of the investigation and the identity of all participants will be kept confidential. Students may withdraw from the investigation at any time.

This investigation will be supervised by Mag. Liza Cabrera Morgan, consultant of pre-professional practices at PUCP and overseen by Mr. XXXX and other members of school management. All findings will be solely used for academic purposes.

If you would not like for your child to participate in this investigation, please send an email to clarisa.torres@XXXXXX.edu.pe or XXXXXXXXXX before 20th October