



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**APLICACIÓN DE LA WEB SOCIAL COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
INFORMACIONALES PARA LA INVESTIGACIÓN EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

PRESENTADA POR
MÓNICA GUISELA CÁRDENAS RIOS

TESIS
**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

LIMA – PERÚ

2016



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

La autora sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTIN DE PORRES

**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**APLICACIÓN DE LA WEB SOCIAL COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
INFORMACIONALES PARA LA INVESTIGACIÓN EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

PRESENTADA POR:

Bach. MÓNICA GUISELA CÁRDENAS RIOS

LIMA, PERÚ

2016

**APLICACIÓN DE LA WEB SOCIAL COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
INFORMACIONALES PARA LA INVESTIGACIÓN EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Florentino Norberto Mayurí Molina

MIEMBROS DE JURADO:

Dr. Víctor Zenón Cumpa Gonzales

Dr. Carlos Augusto Echaíz Rodas

Dr. Miguel Luis Fernández Avila

DEDICATORIA

A mi padre, mi mejor amigo,
a mi madre por su entrega y amor,
a mi esposo, por su paciencia,
a mis alumnos, por su dedicación.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Oscar Silva por su dirección y apoyo.

ÍNDICE

Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimientos	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	xix
ABSTRACT	xxi
INTRODUCCIÓN	xxiii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Formulación del problema	7
1.2.1. Problema general	7
1.2.2. Problemas específicos	7
1.3. Objetivos de la investigación	8
1.3.1. Objetivo general	8

1.3.2. Objetivos específicos	8
1.4. Justificación de la investigación	9
1.5. Limitaciones de la investigación	10
1.6. Viabilidad de la investigación	10
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	12
2.1. Antecedentes de la investigación	12
2.2. Bases teóricas	21
2.2.1. Información y sociedad de la información	21
2.2.2. Habilidades informacionales básicas	27
2.2.3. Características de la generación net o nativos digitales	32
2.2.4. Habilidades informacionales de estudiantes universitarios	36
2.2.5. Internet: posibilidades y limitaciones	40
2.2.6. Internet como recurso didáctico	45
2.2.7. La web social como recurso didáctico	54
2.2.8. Clasificación de la web social	60
2.3. Definiciones conceptuales	63
2.4. Formulación de hipótesis	65
2.4.1. Hipótesis general	65
2.4.2. Hipótesis específicas	65
2.4.3. Variables	66

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	67
3.1. Diseño de la investigación	67
3.2. Población y muestra	68
3.3. Operacionalización de las variables	70
3.4. Técnicas para la recolección de datos	76
3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	82
3.6. Aspectos éticos	83
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	84
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	142
5.1. Discusión	142
5.2. Conclusiones	144
5.3. Recomendaciones	145
FUENTES DE INFORMACIÓN	147
• Referencias bibliográficas	147
• Referencias hemerográficas	149
• Referencias electrónicas	150
ANEXOS	156
Anexo 1 - Matriz de consistencia	157
Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos	158

Anexo 3: Constancia emitida por la institución donde se realizó la
investigación

187

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Tratamiento de la variable independiente para el grupo experimental y control.	71
Tabla 2 Tratamiento de la variable dependiente: desarrollo de habilidades informacionales para la investigación.	74
Tabla 3 Criterios de calificación de las habilidades informacionales.	77
Tabla 4 Criterios para medir habilidades informacionales para la investigación.	78
Tabla 5 Conversión de los puntajes brutos en calificación vigesimal de toda la prueba.	79
Tabla 6 Conversión para medir habilidades para recoger habilidades para la investigación.	80
Tabla 7 Conversión para medir habilidades para organizar y aplicar habilidades para la investigación.	81
Tabla 8 Preguntas que miden habilidades para recoger información.	86
Tabla 9 Estadísticos de habilidades para recoger información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.	87
Tabla 10 Estadísticos de habilidades para recoger información: Grupo Control.	88
Tabla 11 Estadísticos de habilidades para recoger información: Grupo Experimental.	88
Tabla 12 Estadísticos de habilidades para recoger información,	94

	en ambos grupos obtenidos en el Post test.	
Tabla 13	Estadísticos de habilidades para recoger información: Post-test Grupo control.	95
Tabla 14	Estadísticos de habilidades para recoger información: Post-test Grupo Experimental.	95
Tabla 15	Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos.	101
Tabla 16	Estadísticos para prueba de muestras independientes.	102
Tabla 17	Preguntas que miden habilidades para organizar información.	104
Tabla 18	Estadísticos de habilidades para organizar información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.	104
Tabla 19	Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Control.	105
Tabla 20	Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Experimental.	106
Tabla 21	Estadísticos de habilidades para organizar información, en ambos grupos obtenidos en el Post test.	110
Tabla 22	Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Control.	111
Tabla 23	Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Experimental.	112

Tabla 24	Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos.	117
Tabla 25	Estadísticos para prueba de muestras independientes.	118
Tabla 26	Preguntas que miden habilidades para aplicar información.	120
Tabla 27	Estadísticos de habilidades para aplicar información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.	121
Tabla 28	Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Control.	122
Tabla 29	Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Experimental.	122
Tabla 30	Estadísticos de habilidades para aplicar información, en ambos grupos obtenidos en el Post test.	127
Tabla 31	Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Control.	128
Tabla 32	Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Experimental.	129
Tabla 33	Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos.	134
Tabla 34	Estadísticos para prueba de muestras independientes.	135
Tabla 35	Estadísticos de habilidades informacionales, en ambos grupos obtenidos en el Pre test.	137
Tabla 36	Estadísticos comparativos de habilidades	138

	informacionales para ambos grupos.	
Tabla 37	Estadísticos para prueba de muestras independientes.	138
Tabla 38	Estadísticos de habilidades informacionales, en ambos grupos obtenidos en el Post test.	139
Tabla 39	Estadísticos comparativos de habilidades informacionales para ambos grupos.	140
Tabla 40	Estadísticos para prueba de muestras independientes.	141

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1	69
Diseño metodológico tipo cuasi experimental 2 grupos uno experimental y otro de control.	
Figura 2	85
Distribución de la población según género.	
Figura 3	89
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en la delimitación del tema en el Pretest.	
Figura 4	90
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en la delimitación del tema en el Pretest.	
Figura 5	91
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en la pregunta principal en el Pretest.	
Figura 6	92
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en las preguntas secundarias en el Pretest.	
Figura 7	92
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en búsquedas en el Pretest.	
Figura 8	93
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en los criterios de selección en el Pretest.	
Figura 9	96
Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en la delimitación del	

	tema en el post-test	
Figura 10	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de palabras claves en el Post-test.	97
Figura 11	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de la pregunta principal en el Post-test.	98
Figura 12	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de preguntas secundarias en el Post-test.	99
Figura 13	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de estrategias de búsqueda en el Post-test.	99
Figura 14	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de criterios de selección en el Post-test.	100
Figura 15	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de referencias en el Pretest.	106
Figura 16	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta específica en el Pretest.	107
Figura 17	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta general en el Pretest.	107

Figura 18	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual específica en el Pretest.	108
Figura 19	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de citas contextuales en el Pretest.	108
Figura 20	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de citas largas en el Pretest.	109
Figura 21	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de mapas conceptuales en el Pretest.	109
Figura 22	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de referencias en el Post test.	112
Figura 23	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta específica en el Post test.	113
Figura 24	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta general en el Post test.	114
Figura 25	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual específica en el post test.	114
Figura 26	Gráfico de barras de los valores de las medias	115

	aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual general en el Post test.	
Figura 27	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita larga en el Post test.	116
Figura 28	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de mapa conceptual en el post test.	116
Figura 29	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir enfoque, alcance y diseño en el Pretest.	123
Figura 30	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir una muestra en el Pretest.	124
Figura 31	.Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para identificar el instrumento de recolección en el Pretest.	124
Figura 32	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para analizar los resultados de investigación en el Pretest.	125
Figura 33	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la presentación de un informe de investigación en el Pretest.	126

Figura 34	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la definición de plagio en el Pretest.	126
Figura 35	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para las razones para cometer plagio en el Pretest.	127
Figura 36	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir enfoque, alcance y diseño en el Post test.	129
Figura 37	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la selección de muestra en el Post test.	130
Figura 38	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para identificar instrumentos de recolección en el Post test.	131
Figura 39	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para analizar resultados en el Post test.	131
Figura 40	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la presentación del informe de investigación en el Post test.	132
Figura 41	Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados definir plagio en un informe de investigación en el Post test.	133

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue analizar los efectos del programa “Comparto para investigar” que buscó desarrollar habilidades informacionales para la investigación a partir de la web social en estudiantes universitarios de segundo ciclo. El diseño de investigación fue cuasi-experimental, con observación a dos grupos (control y experimental). La muestra de 62 estudiantes, conformada por 2 secciones de estudiantes de segundo ciclo, del curso de Métodos de estudio e investigación. Se utilizó una prueba de entrada que sirvió de pre-test para identificar el comportamiento de entrada de los estudiantes y una prueba de salida o post-test que midió su conducta de salida. Se diseñó y aplicó un programa basado en estrategias didácticas orientado a fortalecer las habilidades informacionales para recoger, organizar y aplicar información para la investigación. Como resultado se comprobó la efectividad del programa en el desarrollo de las habilidades informacionales en los estudiantes, ya que el grupo experimental logró mejores resultados posteriores a su aplicación. En conclusión, la implementación de este programa es eficaz, ya que reportó diferencias significativas en estas habilidades entre el grupo experimental y

el grupo de control, con lo cual, se lograron los objetivos propuestos esta investigación.

Palabras clave: Habilidades informacionales, web social, universitarios.

ABSTRACT

The aim of the research was to analyze the effects of the “I share to investigate” program, which sought to develop information skills for research from the social web in second cycle college students.

The research design was quasi-experimental, with two observation groups (control and experimental). The sample consisted of 62 students, consisting of 2 sections of second cycle college students from the “Study and Research Methods” class. An entrance test was used that served as pre-test to identify the behaviour of students input and output test or post-test that measured the behavior of students output were used. A program was designed and implemented, based in teaching strategies, to strengthen the information skills to collect, organize and apply information to the research. As a result, the effectiveness of the program in the development of information skills in students was proved, because the experimental group achieved better results after its application. In conclusion, the implementation of this program is effective, as it reported significant differences in these skills between the

experimental group and the control group, thus, this research's proposed objectives were achieved.

Keywords: Information skills, social web, university students

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente investigación fue determinar los efectos de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación. Se pensó en la web social, debido a que ocupa parte importante en la vida de los estudiantes universitarios, aunque no siempre con fines académicos, pero pensamos que se direcciona su uso podría ser muy beneficioso para su aprendizaje.

La Investigación tuvo como objetivo presentar un programa que estimule al estudiante a involucrarse en su aprendizaje de una manera más participativa a partir de una herramienta “la web social” la cuál es muy intuitiva. Si bien la mayoría utiliza algunas de las herramientas de la web social como el Facebook y el WhatsApps, existen otras aplicaciones que parten del mismo principio y que fueron diseñadas para apoyar el desarrollo de la investigación. Encontramos que los estudiantes se mostraron interesados en su uso, si bien al inicio mientras se familiarizaron con la herramienta las utilizaron de forma lúdica, luego fueron capaces de aplicarla efectivamente en las tareas encomendadas. El Programa fue trabajado en laboratorio, con ayuda de un ppt, una guía de actividades para el alumno y una lista de

cotejo para el profesor mediante la cual se realizó el seguimiento a las actividades realizadas por el alumno en el laboratorio. Para ello se ha respetado la siguiente estructura:

En el capítulo I, se ha realizado el planteamiento del problema mediante la descripción de la realidad problemática, presentación de objetivos, preguntas de investigación, justificación y viabilidad.

En el capítulo II, se desarrolló el marco teórico, donde se describen los antecedentes que orientan la investigación, las bases teóricas en la que se apoyó nuestro estudio, las principales definiciones conceptuales y formulación de las hipótesis.

En el capítulo III, se presentó el diseño metodológico, donde se incluye la población y muestra, así como también presentamos las técnicas para la recolección de datos y aspectos éticos que consideramos.

En el capítulo IV, se describieron los resultados de la investigación a partir de la recolección de datos y prueba de hipótesis.

En el capítulo V, se desarrolló la discusión, conclusiones y recomendaciones que se desprenden de los resultados del capítulo anterior.

Para terminar, se listaron las referencias bibliográficas en los cuáles se basó nuestra investigación. Las referencias se encuentran organizadas en, bibliográficas, hemerográficas y electrónicas.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

El problema materia de la presente investigación: “Aplicación de la web social como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes universitarios” partió de observar a los alumnos que utilizan el Internet como su principal fuente de información para realizar los trabajos que se les asignan en los diferentes cursos que llevan en la Universidad a lo largo de su carrera. La mayoría de los profesores hemos encontrado que en los últimos años los alumnos, que pertenecen a la generación Net o Millenials, utilizan cada vez más, referencias bibliográficas provenientes de Internet. Todo lo que apareció en internet tiene el mismo nivel de confiabilidad para los alumnos y lo dan por válido, sin llevar a cabo ningún análisis del material que citan orefieren en sus trabajos. Es así, que los alumnos universitarios, sobre todo los ingresantes y los alumnos de los primeros ciclos, presentaron serias

deficiencias al seleccionar la información para sus trabajos de la universidad pues no utilizaron ningún criterio para evaluar la información que utilizaron. Los profesores encontramos con frecuencia en los trabajos presentados en los diferentes cursos, que le dan el mismo valor a material encontrado en el “rincón del vago” “monografías.com” o “Wikipedia” que la información proveniente de publicaciones académicas. Otra dificultad encontrada, es la facilidad con la que copian y pegan información, olvidando o desconociendo el formato de citas. Al ser interrogados por estos problemas, la mayoría argumenta que viene realizando esta práctica desde la escuela y nadie les había dicho de que “copiar” no era correcto, por lo que al ingresar a la universidad se debe reeducar a estos jóvenes, enseñándoles a respetar el valor intelectual de las ideas de otros, buscando que aprendan que todo conocimiento se basa en un conocimiento anterior, por lo que se puede “copiar” las ideas de otro pero a modo de citas, utilizando los formatos que la comunidad científica emplea para la publicación de sus trabajos.

Es innegable que todos aprendemos de manera distinta, sin embargo, de manera general observamos que los jóvenes toleran menos las clases expositivas o magistrales, que su nivel de atención y concentración es distinta a la de otras generaciones debido a que la tecnología se ha convertido en un gran distractor que no respeta espacios ni tiempos. Todo el tiempo se encuentran conectados sobre todo a las redes sociales por medio de sus dispositivos móviles, como su tableta, teléfono inteligente o computadora portátil. Esta es una de

las razones por la que en clases los profesores debemos optar por recordarles que deben apagar sus dispositivos móviles o aprendemos a incorporar estos recursos en nuestras clases. Los alumnos del siglo XXI, al estar acostumbrados a la rapidez con la que viaja la información, a los videojuegos y a la forma en que se presenta la información en internet, donde podemos pasar de una página a otra en segundos, las clases expositivas les resulta lentas y poco atractivas. Esto trae como consecuencia la ausencia o la pérdida de atención en clases, así como una pérdida de interés. Todos los días debemos presentarnos en un salón de clases frente a una generación inmediatista que no está acostumbrada a esperar para conseguir lo que desea. La tecnología les permite estar en diferentes lugares al mismo tiempo, permite mantenerlos conectados con personas en cualquier lugar del mundo y disponen de información a cualquier hora, desde cualquier lugar por lo que no están acostumbrados a planificar ni a trabajar con objetos a largo plazo, es una generación que no le gusta esperar.

También es evidente que gracias a la tecnología, la brecha generacional se ha ampliado entre los profesores y los alumnos. Los primeros, tienen dificultades para comunicarse con esta generación de jóvenes digitales que viven conectados a sus redes, a su música y donde la realidad virtual es más importante que la vida real. Sin embargo al ser responsables de su aprendizaje, nos toca a los adultos aprender a aprender el uso de esta tecnología para cumplir con nuestra labor de orientador y cumplir con la tarea de enseñar que se

nos ha encomendado, somos responsables de lograr que estos jóvenes se interesen por aprender.

Las debilidades señaladas en los párrafos anteriores, generaron amenazas que nos llevaron a pensar en alternativas. Consideramos que una gran amenaza es la pérdida de interés en los estudios que se realizan de manera tradicional, la disminución de la lectura en formatos tradicionales y por consiguiente la disminución del rendimiento y la deserción universitaria en los primeros ciclos. Otra amenaza es que no estamos utilizando una de las herramientas más poderosas creadas por el hombre en los últimos años, la internet. Si se incluye en todo el proceso de enseñanza aprendizaje de manera creativa podemos descubrir muchas aplicaciones y sobre todo, lograremos atraer y motivar a una generación que aprende de manera distinta a nosotros y a la cual debemos darle herramientas que le permitan insertarse en el mercado laboral en un mundo cada vez más globalizado. De lo contrario, estaremos siguiendo con una educación tradicional que no motiva a los alumnos, que lo desconecta de sus realidad que no le genera interés y muchas veces lo lleva a abandonar sus estudios en una universidad para empezar a rotar por otras universidades, o en el peor de los casos terminan abandonando sus estudios al considerar que no les aporta nada a su desarrollo por lo que terminan incorporándose al mercado de trabajo sin mayor preparación.

Después de haber descrito analíticamente las debilidades y las amenazas de esta realidad problemática estoy en condiciones de

hacer un pronóstico. Si no investigamos este problema y determinamos como aplicar la web social en nuestras clases, perderemos una estrategia valiosa de enseñanza.

Debemos de tener presente que en una realidad problemática no todo es negativo y por lo tanto es necesario analizar descriptivamente las fortalezas y las oportunidades. Entre las principales fortalezas tenemos el interés por parte de los alumnos en emplear sus dispositivos digitales todo el tiempo y su facilidad para navegar por Internet, así como la facilidad que tiene para aprender si es que se encuentran motivados o le encuentran utilidad a lo que aprenden. Por parte de los profesores, encontramos que existe un fuerte deseo en la mayoría de los profesores de ESAN, en capacitarse para mejorar sus propias competencias informacionales tanto de manera personal como por medio de los talleres que periódicamente se dictan en la universidad. Una de las políticas de la universidad es implementar cada vez más, el uso de herramientas virtuales en el aula.

Otra fortaleza lo encontramos en las actividades extracurriculares que le permiten a los alumnos desarrollar otras capacidades donde pueden destacar y mejorar sus competencias informacionales. Bajo esta perspectiva, es posible pensar en incluir dentro del desarrollo de la asignatura de Métodos de estudio e investigación el uso de la web social para el desarrollo de competencias informacionales para la investigación, experiencia que es motivo principal de esta investigación. Finalmente, después de haber analizado tanto las debilidades o amenazas, las fortalezas y debilidades podemos hacer

el control del pronóstico, vale decir, plantearnos alternativas de solución, siendo una de las más importantes que los profesores incluyan en el desarrollo de clases la web social como un recurso para la enseñanza de la búsqueda y gestión de la información considerada como una de las competencias genéricas básicas que debe desarrollarse en toda universidad.

Esta competencia es esencial para el desarrollo de la capacidad de investigación, tan necesaria en la vida universitaria. Creemos que no se trata de controlar el uso del internet ni de las redes sociales en los laboratorios sino de emplearlas para encontrar información, organizarla y aplicarla, así como de desarrollar la capacidad crítica y ética del alumno para que sepa dónde, cuándo y cómo usarla. De esta manera la web social se convertirá en una herramienta de aprendizaje para la investigación muy poderosa para una generación que socializa en red y comparte en ella todos los aspectos de su vida de manera natural. En un mundo con sobreproducción de información, donde existen más de 1,064,179,125 sitios webs de acuerdo al portal de Internet live stat, orientar a los estudiantes para que puedan buscar información, seleccionarla, evaluarla y aplicarla de acuerdo a criterios de relevancia, actualidad y relevancia será una tarea primordial para todos los docentes.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015?

1.2.2. Problemas específicos

¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para **recoger** información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015?

¿En qué medida La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para **organizar** información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015?

¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para **aplicar** la información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para **recoger** información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015.

Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades **organizar** información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015.

Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para **aplicar** la información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015.

1.4. Justificación de la investigación

Son variadas las razones que justificaron el desarrollo de mi proyecto, pero la justificación principal es de índole metodológico porque a través del mismo propongo una metodología para aprovechar la web social como una estrategia didáctica que permite que el alumno realice un mejor aprovechamiento de este valioso recurso y pueda utilizarlo tanto en su vida diaria como académica, pero sobre todo, les permite tomar mejores decisiones en la vida. Si bien es cierto que existen otras investigaciones sobre el uso de la web social y el desarrollo de competencias informacionales para la investigación, estas estaban centradas en estudios de usuario y han sido desarrolladas por profesionales de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información y no de la carrera de Educación. Esta investigación partió de la necesidad de desarrollar una habilidad que se encuentra como un eje transversal de la currícula universitaria. Consideramos que el profesor se encuentra en una posición preferencial para actuar como facilitador en el empleo de la web social con fines educativos. La formación recibida en la maestría me permitió contar con las herramientas necesarias para medir el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en los estudiantes de segundo ciclo del curso de Métodos de estudio e investigación.

Esta investigación también se justificó por su relevancia social. Sabemos que los jóvenes dependen cada día más de las tecnologías

y las aprenden de manera natural por lo que se encuentran habituados al uso de la web social, sobre todo de las redes sociales. Al emplearlas en su propio aprendizaje lo convertimos en una herramienta que despertó mucho interés por parte de los alumnos, y creemos que en el futuro será la forma natural y primordial que se empleará para aprender.

1.5. Limitaciones de la investigación

Para el desarrollo del proyecto tuvimos que superar algunas limitaciones, una de ellas la constituyó el acceso a la población, dificultad que se superó con la autorización de la Dirección de Servicios Académicos. Sin embargo, la dificultad para organizarnos debido a las múltiples actividades con las que estamos comprometidos por nuestra labor docente y administrativa en la universidad, constituyó la limitación más grande que encontraremos y la más difícil de superar, por lo que tuvimos que sacrificar vacaciones, domingos y feriados, horas de sueño y todo el tiempo con el cuál pudimos contar, pero sabemos que el esfuerzo valió la pena.

1.6. Viabilidad de la investigación

El proyecto de investigación fue viable debido a que es una estrategia que conozco, lo vengo investigando y trabajando desde el

2010, además de ser docente soy de la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la información, carrera que me ha dado muchas herramientas para acercarme a las Tecnologías de la Información y Comunicación con mucho entusiasmo. Si bien hemos encontrado que existen antecedentes nacionales e internacionales sobre el tema, considero que mi aporte contribuirá a investigar más sobre el desarrollo de competencias informacionales desde el aula. En la Universidad ESAN contamos con laboratorios de cómputo bien equipados para realizar las sesiones programas dentro del curso de Métodos de estudio e investigación, así como con una buena biblioteca y bases de datos especializadas lo que nos facilitó la búsqueda de información. En relación con los recursos financieros, contamos con los requeridos para realizar esta investigación.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Presentaremos en primer lugar los antecedentes de la investigación nacionales realizadas sobre competencias informacionales y sobre redes sociales, para luego presentar los antecedentes de investigación encontrados en América latina y en otras partes del mundo.

Choque (2009) en su Tesis *Estudio en Aulas de Innovación Pedagógica y desarrollo de capacidades en Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC*, busca determinar si la aplicación del estudio en las Aulas de Innovación Pedagógica mejora el desarrollo de capacidades TIC en los estudiantes de educación secundaria de una red educativa en el distrito de San Juan de Lurigancho de Lima. Utilizó un diseño cuasi experimental con post test con grupo de control. La población del estudio estuvo conformada por 1 141 estudiantes del 4to. y 5to. grado de educación secundaria Al término de su

investigación el autor plantea las siguientes conclusiones: Las aulas de innovación pedagógica desarrollan las habilidades de adquisición de información.

- Las aulas de innovación pedagógica desarrollan la habilidad de trabajo en equipo de los alumnos.
- Las aulas de innovación pedagógica desarrollan las estrategias de aprendizaje de los alumnos.

Balboa y Escot (2013) en su tesis *Competencias de alfabetización informacional de los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación con opción en tecnología educativa*, describe las competencias de alfabetización informacional en los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de alcance descriptivo y diseño transversal. La muestra estuvo conformada inicialmente por 180 alumnos. Al término de su investigación la autora plantea las siguientes conclusiones:

- Al realizar búsquedas de información, la mayoría de los estudiantes consultan los motores de búsqueda, las lecturas asignadas y Wikipedia.
- Los criterios de evaluación que más toman en cuenta los estudiantes para realizar trabajos académicos son la actualización, el uso y las recomendaciones de los sitios web.

Quindemil (2010). En su tesis *Desarrollo de competencias informacionales en estudiantes de Bibliotecología y Ciencias de la Información en La Habana*, diseña un modelo para el desarrollo de

competencias informacionales en estudiantes universitarios. El diseño del estudio fue cuasi experimental, con una muestra de 63 estudiantes de bibliotecología de la Universidad de la Habana. Al término de su investigación el autor concluye:

- Es necesario crear un modelo de alfabetización informacional integrado al currículo para el desarrollo de competencias informacionales en los estudiantes.

García (2010) en su tesis *Competencia informacional de los estudiantes de enfermería del campus Terres. De l'Ebre para buscar y seleccionar información académica en internet*, evaluó el uso de Internet como fuente de información académica. El enfoque de la investigación fue cuantitativa, alcance descriptivo y diseño transversal. Al término de su investigación el autor plantea las siguientes conclusiones:

- Se evidencia una formación universitaria escasa y un bajo nivel de involucramiento del profesorado.
- Por parte de los estudiantes, un alto uso de la Red como medio para acceder a información académica.
- Los estudiantes perciben que son hábiles buscando información a pesar de mostrar pobres estrategias de búsqueda y selección de información.

Sánchez (2010) en su tesis, *Competencias informacionales en la formación de las BioCiencias en Cuba*, desarrolla actividades para formar en competencias informacionales a los estudiantes de BioCiencias en Cuba. La muestra estuvo constituida por estudiantes del tercer y cuarto año de la Facultad de Biología de la Universidad de

la Habana. Al término de su investigación el autor plantea las siguientes conclusiones:

- Para poder incorporarse las competencias informacionales en los currículos universitarios debe investigarse cada contexto teniendo en cuenta las necesidades, recursos e intereses de cada grupo.
- Los estudiantes de Pregrado lograron adquirir las competencias informacionales a partir del programa de formación propuesto.

Pezoa (2010) en sus tesis *Conocer el diagnóstico de las competencias informacionales, en los alumnos de 1º año del Campus Curicó*, identificó las competencias informacionales de los estudiantes que ingresan a las carreras de Agronomía, Servicio Social, Educación Parvularia y Pedagogía Básica en el Campus Curicó. La muestra estratificada estuvo conformada por 181 estudiantes, a los cuáles se les aplicó un cuestionario, al término de su investigación el autor plantea las siguientes conclusiones:

- Los alumnos desconocen las competencias informacionales que les permitan emplear correctamente las fuentes de investigación bibliográficas que ofrece la biblioteca.
- Los alumnos no tienen la rutina de ir a estudiar la biblioteca los días que asisten a la universidad, prefieren la cafetería.
- Los alumnos utilizan internet para descargar música, videos, juegos, programas pero no para fines académicos.

Oviedo y Roldán (2011) en sus tesis, *El uso de las Redes Sociales Web por parte de universitarios (as) que cursan carreras con acreditación oficial: Propuesta de un Plan de Mercadeo y de*

Comunicación para que el SINAES maximice los beneficios de las Redes Sociales Web como canales para dar a conocer a la comunidad estudiantil el impacto de la acreditación en la mejora de la calidad educativa universitaria, diseñó un Plan de mercadeo y de Comunicación por medio de las redes sociales, dirigido a universitarios que cursan carreras con acreditación. En la investigación se aplicó un cuestionario de 47 preguntas a 400 estudiantes universitarios. Finalmente al término de su investigación el autor plantea las siguientes conclusiones:

- Las redes sociales son en un soporte adecuado para dar a conocer a los estudiantes universitarios los beneficios de la acreditación oficial de la universidad.
- Los estudiantes que cursan carreras con acreditación oficial utilizan con frecuencia las redes sociales.
- La decisión del Consejo Nacional de Acreditación de intensificar la presencia de la institución en estas redes es acertada por el uso que hacen de ella los estudiantes.

Pazmiño (2011), en su tesis *Cómo aprovechar las redes sociales en la educación superior*, investigó los procesos, métodos de aplicación y aprovechamiento de las redes sociales en la educación superior para incrementar la competitividad educativa. La muestra estuvo conformada por estudiantes de 3 institutos superiores de la ciudad de Quito. En la investigación se concluye que:

- Si bien el 84% de los encuestados utilizaba una red social con fines sociales, existe una buena predisposición por parte de los alumnos, para el uso de las redes sociales con fines académicos.
- Los profesores de los institutos aceptaron el uso de las redes al considerar que aportan a la mejora académica de sus estudiantes.
- Las redes sociales van creando nuevos espacios de comunicación, difusión e intercambio entre profesores y alumnos que debe aprovecharse mejor con fines académicos.
- Las redes sociales son útiles para la enseñanza sobre todo porque permiten la retroalimentación a los estudiantes.

Mercado (2014) en su investigación *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, estudió el empleo de Facebook como técnica para recoger información tanto en el campo virtual como en el presencial. La muestra estuvo conformada por 22 estudiantes de quinto año de secundaria de una misma sección de una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Las conclusiones obtenidas fueron:

- La red social Facebook es un recurso educativo usado por las estudiantes de manera natural antes que por sugerencia de algún profesor.
- Facebook permite el empleo de herramientas tecnológicas como una forma de complementar el aprendizaje de las habilidades orales

del inglés, proporcionándoles a los estudiantes opciones para el registro y archivamiento de sus trabajos.

- La red social Facebook y su entorno proporciona tiempo y espacios adicionales al horario de clases y al aula presencial o salón de clase de formas que son valoradas por los alumnos.

Por otro lado, Capuñay (2014), en su tesis *La experiencia óptima en el uso de la Web Social: Un análisis del concepto de flujo en los estudiantes de Ingeniería de la Universidad Pontificia de Salamanca*, analizó la estructura del estado de flujo en el uso de herramientas de la web social, evaluando sus elementos. Las conclusiones principales fueron:

- En relación a la felicidad y sensación de bienestar que genera el uso de la web, los estudiantes mostraron una actitud positiva pero baja.
- Respecto a la sensación de libertad al navegar en la web, los estudiantes obtuvieron una mejor puntuación (positiva moderada) por lo que la sensación de libertad es una de las más valoradas por los estudiantes.
- Un 78.89% de los estudiantes resalta el uso de la web por la presencia de metas claras, retroalimentación inmediata, equilibrio entre desafíos y habilidades y generación de sentimientos positivos.
- 72% de los estudiantes percibe tener nivel avanzado en cuanto a conocimientos y habilidades en el uso de redes sociales.

Abad (2012) en su tesis *La web 2.0 como herramienta didáctica de apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje: aplicación del blog en los estudios de Bellas Artes* estudió el uso del blog y otras herramientas de la web 2.0 como plataformas a ser empleadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación artística. El modelo empleado en la investigación fue el de estudio de casos. Como instrumentos se emplearon la observación participante y la encuesta. Entre las conclusiones principales, podemos señalar que:

- El blog permite el seguimiento del progreso en el aprendizaje del alumno de manera personalizada.
- El blog es un recurso para socializar y una herramienta útil para desarrollar la autonomía y la reflexión del estudiante con relación a su proceso de aprendizaje.
- Los blogs son una metodología adecuada para la adaptación de la docencia universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior.

Rodera (2012) en su tesis *Profesores 2.0 en la universidad del siglo XXI. Criterios para la integración educativa de la web social en la universidad*, evaluó las actividades de formación docente y de uso de la web social desarrolladas en las universidades españolas. Con el fin de generar estándares que permitan el diseño e implantación de programas que mejoren el desempeño docente en las universidades españolas. El diseño de la investigación incluyó entrevistas, observación participante y un cuestionario en línea. Las principales conclusiones fueron:

- Las universidades deben propiciar la adopción y mediación de la cultura 2.0.
- Un servicio de asesoría tanto técnica como pedagógica en las universidades debe tener como principal misión, enriquecer las experiencias de enseñanza-aprendizaje en la universidad.
- La formación universitaria del profesorado debe propiciar el logro de ambientes de aprendizaje personalizados y colaborativos, donde los aprendizajes experimentales se conviertan en una prioridad.
- La planificación del uso educativo de la web 2.0 en las aulas se debe caracterizar por encaminarse hacia la innovación educativa a través de la práctica de pedagogías 2.0.
- El docente del siglo XXI debe ser capaz de encontrar información y recursos de calidad en su campo de estudio, tener un amplio conocimiento pedagógico, manejar de manera eficiente las tecnologías y presentar habilidades de comunicación que le faciliten la divulgación del conocimiento que posee.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Información y sociedad de la información

La Ciencia de la Información es la que define información como conjunto de datos organizados y contextualizados que se transmiten en el proceso de comunicación o Suma de los datos con sentido, relevancia y propósito.

Vivimos en una época de cambios, caracterizada por profundas transformaciones en donde las nuevas tecnologías de la información y comunicación están cambiando la forma en que los jóvenes aprenden. Carranza (2010) considera que la era de la información se inicia en 1990, luego de la era espacial y antecede a la era del conocimiento. Su característica principal sería la infinita producción de información en todos los medios digitales., Esta característica, nos crearía la ilusión de que estamos bien informados de lo que ocurre en el mundo y sobre este supuesto tomamos decisiones sin ponernos a pensar en la calidad de la información o sobre su veracidad.

Los antecedentes del uso del término se remontan a la década de los setenta, cuando el sociólogo Bell (1973) introdujo la noción de la «sociedad de información» o sociedad post industrial en su libro *El advenimiento de la sociedad post-industrial*, donde formula la idea de que esta sociedad se caracterizará por el conocimiento teórico y advierte que los servicios basados en el conocimiento habrían de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una

sociedad basada en la información. Sin embargo la “centralidad de la información” crea algunos problemas como son: que cada vez se genere más y más información en todos los campos de la ciencia, económicos, políticos, y sociales. Resalta además que este fenómeno hace la información cada vez más esté más incompleta.

Para McLuhan (1996), otro de los visionarios la aparición de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación no sólo producen cambios y transformaciones a nivel macro, sino que también generan cambios y transformaciones en las personas, es decir en la forma en que las personas perciben el mundo.

Esta idea la podemos comprobar en nuestro día a día donde tomar decisiones se vuelve cada vez más difícil, debido al crecimiento exponencial de información que al ritmo que se genera es imposible que sea procesada por el hombre.

Frente a este problema, se crea la necesidad de contar con mediadores que traduzcan e interpreten esa información y la vuelvan clara para la mayoría de persona. Esto es lo que en la actualidad se denomina curaduría de contenidos, nueva profesión que nace frente al crecimiento exponencial de información y de contenidos de internet que requiere de un experto en identificar, seleccionar y valorar la información. Este experto debe conocer herramientas que le faciliten buscar, organizar y compartir información respetando la propiedad intelectual y las licencias de información.

Trejo (2001) señala diez rasgos de la Sociedad de la Información, los cuáles son:

1. **Exuberancia.** Disponemos de una cantidad impresionante de datos e información que resulta imposible administrarla de manera eficiente.
2. **Omnipresencia.** Para Trejo (2001) los medios de comunicación y la tecnología permiten que la información esté presente en nuestras vidas las 24 horas del día. En la actualidad los jóvenes viven “conectados al internet” y cuentan con más de un aparato para lograrlo, desde el celular, ipad, laptops etc. Viven pendientes de lo que ocurre en el mundo, pues lo sienten muy cercano.
3. **Irradiación.** La Sociedad de la Información ha logrado que las distancias geográficas desaparezcan; volviéndose relativas al menos en comparación con hace algunos años. Hoy en día basta con enviar un correo electrónico, o e-mail, para ponernos en contacto con alguien a quien incluso posiblemente no conocemos y en un país cuyas coordenadas tal vez tampoco identificamos del todo. (Trejo, 2001)
4. **Velocidad.** La comunicación, salvo fallas técnicas, se ha vuelto instantánea. El internet brinda opciones de comunicación gratuita como el WhatsApp que permite enviar mensajes de texto en los celulares sin afectar el crédito telefónico. (Trejo, 2011)
5. **Multilateralidad/Centralidad.** Para Trejo (2001) la tecnología y los medios de comunicación permiten que recibamos información de todas partes el mundo, aunque sabemos que eso no es tan cierto, lo más frecuente, es que la mayor parte de la información que circula en América Latina y en nuestro país, pertenezca a

información de Estados Unidos. Sin embargo para NOP World Culture Score Index (2014) los países que más tiempo pasan en internet son Filipinas, Tailandia, Egipto, Estados Unidos, Taiwan, Brasil y Japón. Trejo (2001) señala que una de las consecuencias de la globalización, es la capacidad que tienen los países que más comparten información en uniformar los gustos culturales de sociedades muy diversas, sin respetar las diferencias culturales. No debemos olvidar que a pesar que los jóvenes de diversas ciudades del mundo podrán ver el mismo video colgado en Youtube pero la manera de apreciarlo e interiorizarse en él estará condicionada por su entorno cultural, social y nacional. Y es ahí donde la educación juega un papel importante, la capacidad de evaluación, selección y uso dependerá del desarrollo de habilidades informativas.

6. Interactividad / Unilateralidad. A diferencia de la comunicación los nuevos instrumentos para propagar información permiten que sus usuarios sean no sólo consumidores, sino además productores de sus propios mensajes. Es decir estamos en la era de los “prosumidores” personas que en la Internet pueden contribuir con su conocimiento comentando o publicando información. sobre todo a modo de comentario en el Facebook, blogs y twitters. (Trejo, 2001)

7. Desigualdad. Para Trejo (2001) la Sociedad de la Información ofrece variedad de contenidos y múltiples posibilidades para la educación y el intercambio entre personas de todo el mundo, sin embargo la Internet, igual que cualquier otro instrumento para la

propagación y el intercambio de información, tiene un costo tanto económico como político que como también lo afirma Pisanty (2004) es una inversión a la que todos los países deberían apostar por que al final va a resultar más beneficioso. Que no invertir en ella. Hace hincapié también en el hecho de que se requiere una serie de condiciones personales y sociales como el entrenamiento en el uso adecuado de la tecnología para que esta deje de ser un instrumento que amplíe la brecha entre pobres y ricos.

- 8. Heterogeneidad.** En la Internet se duplican –y multiplican– actitudes, opiniones, pensamientos y circunstancias que están presentes en nuestras sociedades, como es reciente y dada su naturaleza no hay límites. Así como se transmite pensamientos positivos se puede transmitir odios y prejuicios. (Trejo, 2001)
- 9. Desorientación.** La creciente cantidad de información a la que podemos tener acceso se ha convertido en desafío cotidiano y en motivo de agobio para quienes recibimos o podemos encontrar millares de noticias, símbolos, declaraciones, imágenes e incitaciones de casi cualquier índole a través de los medios y especialmente en la red de redes. Esa cantidad de datos no es necesariamente fuente de enriquecimiento cultural, sino a veces de aturdimiento personal y colectivo. El empleo de los nuevos medios requiere destrezas que van más allá de la habilidad para abrir un programa o poner en marcha un equipo de cómputo. Se necesitan aprendizajes específicos para elegir entre aquello que nos resulta útil, y lo mucho de lo que podemos prescindir. (Trejo, 2001)

10. Ciudadanía pasiva. Para Trejo (2001) la dispersión y abundancia de mensajes, la preponderancia de los contenidos de carácter comercial y particularmente propagados por grandes consorcios mediáticos y la ausencia de capacitación y reflexión suficientes sobre estos temas, suelen aunarse para que en la Sociedad de la Información el consumo prevalezca sobre la creatividad y el intercambio mercantil sea más frecuente que el intercambio de conocimientos. No pretendemos que no haya intereses comerciales en los nuevos medios –al contrario, ellos suelen ser el motor principal para la expansión de la tecnología y de los contenidos–. Pero sí es pertinente señalar esa tendencia, que se ha sobrepuesto a los proyectos más altruistas que han pretendido que la Sociedad de la Información sea un nuevo estadio en el desarrollo cultural y en la humanización misma de nuestras sociedades.

Pisanty (2004) considera que “el acceso a la sociedad de la información no debe concentrarse en los medios sino también, y cada vez más, en los contenidos, los servicios y las prácticas de la sociedad de la información.” (p. 80) ahí es donde juega un papel muy importante la educación.

Por su parte, La Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT, 2005) señala que es más adecuado hablar de sociedades de información porque a pesar de vivir en un mundo globalizado, cada sociedad debería apropiarse de las tecnologías para sus prioridades particulares de desarrollo, y no que deba adaptarse a ellas para poder

acceder a ser parte de una supuesta sociedad de la información predefinida.

2.2.2. Habilidades informacionales básicas

La expresión Alfabetización en Información también conocida como Alfabetización Informacional o Info-alfabetización, son expresiones que se usan en el área de Bibliotecología y Documentación desde mediados de los años noventa, y es la traducción de la expresión inglesa Information Literacy usada desde 1974. Así, desde el mismo modo como en el mundo anglosajón esta expresión se abrevia *INFOLIT*, en español a veces se usa el acrónimo ALFIN.

Para la American Library Association (ALA, 2000) la alfabetización informacional se da en el momento en que un estudiante “recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information.” (párr. 3). La ALA (2000) también afirma que los individuos info-alfabetos son aquellos que han aprendido aprender a aprender, saben cómo buscar información y cómo usar la información para seguir creando información.

En la Reunión de Expertos en Alfabetización Internacional (2003) se firma la Declaración de Praga, donde 23 representantes definen la alfabetización informacional como:

La alfabetización informacional engloba el conocimiento de las propias necesidades de información y la habilidad

de identificar, localizar, evaluar, organizar y utilizar eficazmente la información para afrontar cuestiones o problemas, es un prerrequisito para participar eficazmente en la Sociedad de la Información, y forma parte del derecho humano básico al aprendizaje a lo largo de la vida. (párr. 3)

Como se puede observar, la alfabetización en información es más que el empleo de una computadora. Se centra en aprender a gestionar mejor la información. La persona alfabetizada informacionalmente sabe cuándo y por qué necesita información, dónde encontrarla, cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética, efectiva y eficiente.

Abell *et al.* (2004) consideran que cuando nos referimos a la definición de Alfabetización informacional, estamos hablando de información en general independiente de que sea escrita o digital, y se centra en las habilidades que las personas deben desarrollar para que se considere alfabetizada en información. Ellos consideran que esta definición implica el desarrollo de 8 habilidades que presentaremos a continuación.

La primera habilidad que debe desarrollar es la de **Comprender la necesidad**. Para Abell *et al.* (2004) esta habilidad implica que la persona es capaz de formular preguntas que le permita comprender por qué necesita información, de qué características, en qué formato, en qué tiempo y accesibilidad.

La segunda habilidad es la de **comprender la disponibilidad**, es ser capaz de identificar donde se encuentra la información que necesita, es decir qué tipo de formato nos conviene emplear, papel, digital, humano etc, y definir cómo vamos a acceder a ellos.

La tercera habilidad es la de **comprender cómo encontrar la información**, implica comprender y utilizar la lógica booleanas, revisar índices de libros, utilizar búsqueda por relevancia, saber cuándo dejar de buscar y cuando seguir buscando. (Abell *et al* , 2004)

La cuarta habilidad y una de las más importantes consiste en **comprender la necesidad de evaluar los resultados**, sabemos que toda la información que se encuentra ya sea impresa o digital, necesita ser evaluado, los criterios más utilizados son la autoridad del autor, actualidad y la pertinencia. (Abell *et al.*, 2004)

La quinta habilidad es la de **comprender cómo trabajar con los resultados y cómo explorarlos**. Se trata de comprender, comparar, analizar y aplicar la información encontrada, es decir generar nuevo conocimiento en base a la información encontrada. (Abell *et al.* , 2004)

La sexta habilidad es la de **comprender la ética y la responsabilidad en la utilización**. Implica respetar la autoría de las ideas porque es la base de la ciencia, implica ser responsable de la información y saber cuándo debe emplearse y cómo, respetando la confidencialidad cuando el caso lo requiera. El plagio sería consecuencia de no haber desarrollado esta habilidad, que es necesario desarrollar en los estudiantes para que entiendan el valor de respetar la autoría de su información. (Abell *et al.*, 2004)

La séptima habilidad relacionada con la alfabetización en información es la de **comprender como se comunica y comparte lo que se ha encontrado**, es decir, la habilidad para comunicar la información trabajada en la forma adecuada, en el contexto adecuado y de la forma más efectiva. Esto significa que debe decidir con que formato y estilo científico va a comunicar la información, (APA, Harvard, Vancouver, Chicago etc.) (Abell *et al.*, 2004)

La última habilidad implicada es la de **comprender cómo gestionar lo que has encontrado**, implica saber qué hacer con la información trabajada, como la vamos a organizar, almacenar, para poder emplearla nuevamente si lo requerimos. (Abell *et al.*, 2004)

Algunos autores se han centrado sólo en algunas de estas habilidades, Monereo (2005) ha realizado investigaciones sobre la utilización de estrategias de búsqueda en internet, procesamiento y transferencia de información, llegando a las siguientes conclusiones que presentamos seguidamente.

Debido a que no hay una exigencia muy alta en cuanto a la búsqueda de información ni a su organización y menos su control, los alumnos optan por lo más fácil “copiar y pegar” este hábito que se adquiere en la escuela es trasladado a la universidad, donde los alumnos llegan con la idea equivocada de que pueden hacer lo mismo. La Universidad les exige nuevas competencias, el alumno debe aprender a citar y a parafrasear.

Otra característica es que las fases de búsqueda pocas veces se ejecutan paso por paso. Inicialmente los estudiantes aprenden a

buscar información en internet por ensayo y error. Los que actúan de manera estratégica, es decir elaboran un plan de búsqueda, escrito o mental, obtienen mejores resultados. Por otro lado, si el plan funcionó, el proceso suele repetirse. A menudo la estrategia no supone una secuencia completa: plan de búsqueda, localización, procesamiento y aplicación. En algunos casos, un dato puede localizarse sin una búsqueda intencional, archivarse en un bookmark o cualquier sistema que permita recuperarlo cuando se requiera. Dependiendo de los usuarios, las distintas fases de gestión de la información pueden requerir diferentes niveles de atención y regulación. Monereo (2005) encuentra que al realizar búsquedas en Internet los nativos digitales o la generación net, no tienen mayor dificultad, debido a que están acostumbrados a utilizar motores de búsqueda automatizados, por lo que las fases de recuperación y comunicación de datos pueden resultarles fluidas y simples, sin embargo tienen problemas para la elección de las palabras clave para la búsqueda (*keywords*). También presentan serias dificultades para determinar la validez de los documentos así como su pertinencia. En cambio los emigrantes digitales suelen tener mayores ventajas en el procesamiento de los textos encontrados, al ser mejores lectores, sin embargo pueden hallar serias dificultades en el manejo de distintos sistemas de búsqueda en Internet (bases de datos, repositorios, etc.)

Los contextos de búsqueda difieren mucho entre sí, aunque parezcan responder a una dificultad similar. No es lo mismo buscar información por un interés personal, que hacerlo para un trabajo de la

universidad. El hecho de que todo lo que está en internet no sea gratis, y que exista información a la que se puede acceder sólo si se realiza un pago, es una de las limitantes que uno puede encontrarse al navegar en internet y que puede generar malestar en el estudiante. Frente al problema del costo de la información, muchas universidades en el país, tanto privadas como nacionales, firman convenios de intercambio para ofrecer información de calidad a sus estudiantes, así como convenios de suscripción grupal, para poder suscribirse a bases de datos académicas.

2.2.3. Características de la generación net o nativos digitales

Guillof y Fancas (2007), identificó una serie de características de esta generación, las más resaltantes es que nacieron después del año 1977, han crecido con una computadora a su lado, por lo que la manejan de manera intuitiva y nadie les tiene que enseñar como conectarse a una red, la emplean desde el colegio para hacer tareas y trabajan con más de una pantalla abierta al mismo tiempo. Se encuentran conectados a una red social la mayor parte del tiempo, abiertos al cambio y a todo lo nuevo que pueda aparecer en el mercado.

La Generación Red, tiene una serie de características que le son inherentes y den de tomarse para incluirlas en su aprendizaje, en este contexto las tecnologías de información tiene un lugar muy importante.

Tabscott (2009) menciona ocho características que definen la generación net. La primera es que “desean libertad en todo lo que

hacen, desde libertad de elección hasta libertad de expresión “(p. 34). El que los estudiantes puedan poder tomar decisiones de acuerdo a su estilo, personalidad y competencias debería ser una de las características de la educación en la actualidad. Una educación basada en un profesor que trata que su forma de enseñar se adapte a cualquier estudiante no funciona con esta generación. Otra característica mencionada, es que “adoran personalizar y hacer cosas a la medida” (Tabscott, 2009, p. 34). Esta generación, ha crecido obteniendo de los medios lo que desean, cuando lo desean y además tienen la capacidad de hacerlos cambiar. Crean contenido en línea y tienen la necesidad de personalizar todo lo que les rodea, así como buscan signos de pertenencia, también se caracterizan por tratar de prevalecer su individualidad en todos los niveles.

La tercera característica que menciona es que “son los nuevos escrutadores” (Tabscott, 2009, p. 35) Hablamos de una generación que investiga todo el tiempo si el tema les interesa, esa competencia debemos aprovecharla y direccionarla a fines más académicos.

También “buscan la integridad y apertura corporativa cuando deciden que comprar y dónde trabajar” (Tabscott, 2009, p. 35), tenemos entonces frente a nosotros, una generación que se informa en la web antes de realizar una compra o de postular a un empleo.

Esta “generación Net desea entretenerse y jugar en su trabajo, educación y vida social” (Tabscott, 2009, p. 35), nos encontramos frente a una generación interactiva que creció con los videojuegos y

aprendieron que siempre existe más de una ruta para llegar al mismo fin. Debido al clima de seguridad económica vivido en las últimas décadas en el país, estos jóvenes cuentan con comodidades que las generaciones anteriores no contamos, por lo que pueden gozar de más actividades dedicadas al ocio y entretenimiento.

“Ellos son la generación de la colaboración y relación” (Tabscott, 2009, p. 35), En la actualidad los jóvenes se han convertido en “prosumidores”, colaboran en Foros, intercambian información, fotos videos en Facebook, juegan en línea. El Facebook se ha convertido en uno de los medios principales para realizar sociabilizar, reencontrarse con amigos, conocer personas nuevas y también para realizar trabajo en equipo.

Hablamos de una generación que le gusta compartir información, que busca estar conectados todo el tiempo con sus amigos, con el mundo la tecnología les facilita esta comunicación. La televisión no logra captar completamente su atención, la mantienen prendida mientras hablan con sus amigos o envían mensajes. Los teléfonos en cambio se han convertido en elementos esenciales en su vida, son el medio que les permite estar conectados permanentemente con sus amigos y con todo lo que les interesa.

“La generación Net tiene necesidad de velocidad y no sólo en lo que respecta a los videojuegos” (Tabscott, 2009, p. 35), La tecnología ha permitido que la información se cree, intercambie y divulgue a una velocidad antes impensada. En el pasado, si queríamos comunicarnos con alguien que se encontraba en otro país debíamos escribir una corta

y esperar semanas para saber algo de esa persona, hoy con el chat o con el Skype, podemos comunicarnos con otra persona en segundos. Esto también refleja lo que ocurre con el conocimiento, todo cambia tan rápido que lo que hay que enseñar a los jóvenes es aprender a aprender durante toda la vida. Los estudiantes deben pensar de manera creativa, crítica y colaborativa para poder sobresalir en las distintas materias para que puedan responder a las oportunidades que se les presenten con la velocidad y agilidad que se requiere en el mundo actual.

Una característica importante de esta generación y que a veces olvidamos es que “son innovadores” (Tapscott, 2009, p. 36). Los jóvenes siempre andan investigando novedades en el mercado porque les ofrece más opciones para colaborar, entretenerse, aprender y trabajar.

Tapscott (2009) considera que la generación Net está madurando y están usando herramientas digitales en sus trabajos, lo que les otorga poder que antes era impensable. Es la primera generación global y hay muchas cosas que se pueden aprender de esta generación que busca y desarrolla nuevos paradigmas de entretenimiento, trabajo y comunicación.

La generación Net está transformando el internet cuyo uso principal era encontrar información, a un lugar donde la actividad principal que se realiza es compartir información y crear nuevas formas de resolver problemas.

Cada minuto se cuelga más de 216, 000 fotos en Instagram, 347,222 mensajes en WhatsApp, 277, 000 mensajes en Twitter entre otros datos (DOMO, 2014) que nos muestra la dirección que va tomando la generación de conocimiento.

Para que esta generación logre desarrollar todo su potencial el sistema educativo debe enfocarse en el alumno y en lugar de clases expositivas debe interactuar con los estudiantes y ayudarlos a descubrir por sí mismos, la información está disponible y se actualiza minuto a minuto, lo que debemos desarrollar en ellos es la capacidad crítica y evaluación frente a ella.

2.2.4. Habilidades informacionales de estudiantes universitarios

Todas estas características que venimos mencionando han llevado a que el proceso educativo se oriente cada vez más hacia la búsqueda del aprendizaje activo, permanente y significativo. En las universidades se exige cada vez más, que el estudiante universitario sea capaz de investigar, resolver problemas y comunicar de manera crítica y ética. Dicha forma de enfrentar el aprendizaje requiere el desarrollo de habilidades y competencias informacionales para aprender a aprender. Se debe incorporar en su formación universitaria no sólo talleres, que es lo que vienen haciendo a mayoría de las universidades a través de sus bibliotecas, sino cursos de formación, donde los temas principales a desarrollar sean la búsqueda, selección, evaluación y empleo de la

información de manera ética, haciendo uso de toda la tecnología de la comunicación e información que se viene desarrollando día a día.

Adquirir las habilidades necesarias para el manejo adecuado de la información es clave para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida pues su uso no se limita al aspecto académico sino que se aplica a todas las actividades que realizamos en nuestro día a día.

En la actualidad, los recursos de información no sólo se encuentran en las bibliotecas, sino que podemos acceder a información muy valiosa por medio del internet y las redes de esta forma lo aprendido en clase se profundiza fuera de ella. Así, un estudiante de Latinoamérica, puede acceder a material muy valioso de una clase dictada en Estados Unidos o Europa a través de las plataformas MOOC por ejemplo, posibilidad que hace uno años era inimaginable.

Las “Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la educación superior”. De la ALA (2000) fueron reconocidas por el Council of Independent Colleges en el 2004 y son los estándares que guían las competencias que debe alcanzar un estudiante universitario en el manejo de la información. Se basan en indicadores de rendimiento (qué hay que aprender) y resultados observables de su logro (para saber si en efecto se ha aprendido). Presentaremos un resumen de las normas por considerar que son importantes para esta investigación.

La primera norma: “The information literate student determines the nature and extent of the information needed” (ALA, 2000, p. 7). Nos informa que 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.

Pensamos entonces, en un estudiante que es capaz de definir sus necesidades de información, de identificar palabras claves para realizar la búsqueda, de identificar fuentes de diferentes tipos y formatos, de tomar en cuenta costos y beneficios antes de la adquisición de la información que necesita y se replantea constantemente la naturaleza y el nivel de la información que necesita.

La segunda norma del ALA (2000) informa que : “The information literate student identifies a variety of types and formats of potential sources for information.” (p. 8) es decir, el estudiante debe ser capaz de seleccionar los métodos de investigación o los sistemas de recuperación de la información más adecuados para acceder a la información que necesita y de poner .en práctica estrategias. para extraer, registrar y gestionar la información y sus fuentes.

En la misma línea de investigación, la International Society for Technology in Education (ISTE, 2007) presenta las siguientes normas que indican lo que los estudiantes deberían saber y ser capaces de hacer para aprender efectivamente y vivir productivamente en el Siglo XXI.

La primera norma se refiere a: *creatividad e innovación*, para ISTE (2007), los estudiantes deben ser capaces de demostrar pensamiento creativo, construyen conocimiento y desarrollando productos y procesos innovadores utilizando las TIC. Podemos apreciar si los estudiantes poseen esta capacidad cuando son capaces de aplica el

conocimiento existente para generar nuevas ideas, productos o procesos.

La segunda norma para ISTE (2007) se refiere a: *comunicación y colaboración*; de acuerdo a esta norma, los estudiantes deben ser capaces de utilizar medios y entornos digitales para comunicar sus ideas, así como ser capaces de trabajar en equipo, colaborando entre ellos con el objetivo de lograr el aprendizaje mutuo. En la actualidad, la web social, permite construir conocimiento por medio de Foros donde alguien solicita ayuda para resolver un problema y son muchos los que responden, tratando de ayudarlo, lo que permite crear conocimiento en línea.

Para ISTE (2007) la tercera norma se refiere a: *investigación y manejo de Información*. Los estudiantes deben ser capaces de aplicar herramientas digitales para obtener, evaluar y usar información. Esta capacidad se pone en evidencia cuando vemos estudiantes planificando estrategias para llevar a cabo una investigación de cualquier tipo, no necesariamente académica, vemos que son capaces de ubicar información, analizarla, organizarla, evaluarla y emplearla en sus fines académicos o no académicos a partir de una variedad de fuentes y medios.

La cuarta norma se refiere a el: *pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones*, de acuerdo a la norma, los estudiantes adaptados del siglo XXI, emplean habilidades de pensamiento crítico para planificar y conducir investigaciones, administrar proyectos, resolver problemas y tomar decisiones

informadas usando herramientas y recursos digitales apropiados. (ISTE, 2007).

Para ISTE (2007) los estudiantes del siglo XXI, son *ciudadanos digitales*, es decir, son estudiantes capaces de comprender los aspectos humanos, culturales y sociales relacionados con las tecnologías de la información, por lo que pueden actuar éticamente respecto a ellas. Esta actitud, les permite aprender a lo largo de la vida y ejercer su capacidad de liderazgo para el bien de la sociedad.

Finalmente, todo estudiante del siglo 21, debería ser capaz de entender *el funcionamiento y comprender conceptos relacionados a las TIC*, por lo que son capaces de transferir ese conocimiento y generar nuevas formas de aprender. (ISTE, 2007)

2.2.5. Internet: posibilidades y limitaciones

Castells (2001) señala que “Internet es un medio para todo, que interactúa con el conjunto de la sociedad” (párr. 1). Internet se convierte entonces en el medio de comunicación y de relación por excelencia sobre el que se estructura la sociedad de hoy. La “sociedad red” que Castells, resume en 6 ideas importantes.

La primera idea es que el programa de Internet nace como programa de investigación militar pero que, en realidad, nunca tuvo aplicación militar. Lo que existió fue la financiación militar de Internet, que los científicos supieron aprovechar para realizar sus estudios informáticos y su creación de redes tecnológicas. A ellos se añade la cultura de los

movimientos libertarios, contestatarios, que buscaban en ello un instrumento de liberación y de autonomía respecto al Estado y a las grandes empresas. La cuarta fuente que se desarrolló más fue la cultura empresarial, que, veinticinco años más tarde, se encargó de dar el salto entre Internet y la sociedad.

La segunda lección es que “el mundo de la empresa no fue en absoluto la fuente de Internet” (Castells, 2001, párr.5), con esto el autor nos quiere decir, que el mundo empresarial no veía al internet como un producto rentable y no pensaron que podía ser comercializado.

La tercera idea es que el “Internet se desarrolla a partir de una arquitectura informática abierta y de libre acceso desde el principio.” (Castells, 2001, párr. 6). El hecho que el código sea abierto es una de las razones por la que su crecimiento ha sido exponencial, todos pueden colaborar y crear a partir de la fuente.

La cuarta idea según Castells (2001) es que: “los productores de la tecnología de Internet fueron fundamentalmente sus usuarios” (párr. 7), ellos fueron los que propusieron mejoras, aplicaciones nuevas y entre todos fueron dándole vida y construyendo la gran telaraña que es el internet.

La quinta idea, relacionada con las dos anteriores es que “Internet se desarrolla desde el principio a partir de una red internacional de científicos y técnicos que comparten y desarrollan tecnologías en forma de cooperación, incluso cuando Internet era algo que estaba dentro del Departamento de Estado estadounidense” (Castells, 2001, párr. 8) El internet desde el inicio, es el fruto del aprendizaje colaborativo.

La sexta idea de Castells (2001) es que “desde el principio Internet se auto gestiona, de forma informal, por una serie de personalidades que se ocupan del desarrollo de Internet sin que el Gobierno se meta demasiado con ellos.” (párr.9). Al no depender del Estado, no de ninguna empresa, el internet ha tenido la libertad suficiente que le ha permitido y le permite seguir creciendo sin restricciones.

Castells (2002) señala que una última característica de la historia del internet es que “el acceso a los códigos de Internet, el acceso a los códigos del software que gobierna Internet, es, ha sido y sigue siendo abierto”. (párr. 10) Castells (2002) termina indicando la historia de Internet explica la naturaleza misma de esta tecnología que ha sido diseñada, con la intención de no ser normada.

Para Castells (2002) se debe resaltar la dimensión cultural del internet, para él no es sólo tecnología, sino que es una producción cultural que se desarrolla en base a 4 culturas que se apoyan mutuamente: la cultura universitaria (cultura de la investigación por la investigación); la “*hacker*”(la pasión de innovar y crear); las formas culturales alternativas (gente insatisfecha con la sociedad actual que encuentra en Internet formas alternativas de vivir), y, finalmente, la cultura empresarial (representada por empresarios sin aversión al riesgo y con gran capacidad para innovar).

La primera capa cultural como se mencionó en el párrafo anterior, es la cultura universitaria. Se trata de la capacidad de investigación desarrollada al interior de las universidades, y donde se genera conocimiento que muchas veces permanecía cerrado y sin compartir.

En la actualidad, gracias a la tecnología las universidades comparten sus investigaciones a través de MOOCs, Repositorios y Bases de datos, esto le da visibilidad a las universidades en los rankings, por lo que se ha convertido en una tendencia mundial.

El segundo nivel cultural para Castells (2002), surgió dentro de este primer grupo, y responde al de aquellos que vieron la posibilidad de experimentar con una tecnología que nadie entendía muy bien. Se trataba de la cultura de lo que llamaron en los años sesenta los *hackers*. Los *hackers* no son sólo los “que envían virus”. Los *hackers*, son según Himanen (2001) personas muy creativas y hábiles, que “la palabra pasión describe bien la tendencia general de su actividad” (p. 23). Fruto de esta pasión es que surgen todos los movimientos de acceso libre en donde Linux se convierte uno de los sistemas operativos de código abierto más famosos. Creado en 1991, debe su nombre a su creador, el hacker Linus Torvalds (estudiante de la universidad de Helsinki). Él creó el programa, dio acceso al código con la única condición de que todo lo que se cree a partir de él también permanezca libre, lo que lo mantiene en mejora continua y con más de 40 millones de usuarios. Existen otras experiencias parecidas con otro software como Apache, que sigue siendo mantenido por una comunidad abierta.

La tercera capa cultural para Castells (2002) está conformada por las formas culturales alternativas, es decir, personas que no están conformes con la sociedad tal como se presenta y que encontraron en la Internet la capacidad de encontrar formas alternativas de vivir.

Grupos humanos que desde los sesenta, conforman los movimientos contraculturales y que ven a la Internet como un espacio donde pueden expresarse libremente, dando nacimiento a los chats, para ellos la aplicación de la tecnología para usos sociales, personales o culturales es el fin principal.

La cuarta cultura, la más reciente, aparece en los años noventa y nació de la cultura empresarial, a esta cultura, pertenecen jóvenes empresarios con vocación de riesgo que buscaban formas innovadoras para ganar más dinero.

Trejo (2001) resalta que en el internet cualquiera puede ser en un momento el protagonista principal en un mundo sin fronteras, esa es una de las ventajas y uno de los mayores peligros del internet. Las dificultades y las diferencias estarían dadas por las facilidades de acceso y por las habilidades de las personas para aprenderla y manejarla de manera adecuada.

La Organización de las Naciones Unidas para a Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) sistematiza algunas características de la Sociedad Red o Sociedad de la Información entre las cuales, sobresalen: la rapidez en que se duplica el volumen de conocimiento mundial cada dos años, los estudiantes de ahora tiene acceso a mucho más información que nosotros cuando estudiábamos, “En las próximas tres décadas se producirán cambios equivalentes a todos los producidos en los últimos tres siglos” (p. 19) es decir que los cambios que produce el internet en nuestro modo de vivir, en nuestra forma de pensar, en nuestra salud recién se harán evidentes más

adelante. Por el momento debemos tratar de innovar nuestros planes de estudio para incluir el desarrollo de habilidades de información que les permita a nuestros estudiantes tener una visión crítica frente a la información que reciben de todos los medios, todo el tiempo.

Como señala Monereo (2005), estamos en un nuevo proceso de socialización y culturización que se ha iniciado gracias a las TIC, proceso que no parece ser reversible y que, gradualmente, influirá en las formas de memorizar, comprender, dialogar, en definitiva, de pensar de las nuevas generaciones. Asimismo señala que poco a poco se irá configurando una mente virtual sustancialmente distinta a la mente letrada que conocemos y con la que interpretamos y respondemos al mundo en el futuro.

2.2.6. Internet como recurso didáctico

La UNESCO (2005) establece que las Tecnologías de la Información, en la que la Internet es su manifestación principal, constituyen una herramienta decisiva para ayudar a los estudiantes a acceder a vastos recursos de conocimiento, a colaborar con otros compañeros, consultar a expertos, compartir conocimiento y resolver problemas complejos utilizando herramientas cognitivas. Como vimos en la sección anterior, los jóvenes nacieron con estas tecnologías, les son muy familiares, les motiva trabajar con ellas y aprenden con mucha facilidad su uso.

Rivas (2007) considera que el uso de internet posibilita el acceso a un banco informativo casi ilimitado, y al mismo tiempo facilita la

publicación de contenidos a un bajo costo, de modo que esta información queda a disposición de cualquiera. Estas nuevas posibilidades, si son correctamente utilizadas, pueden aportar ciertas ventajas al mundo educativo. Para que el uso de la tecnología cumpla un papel formativo, no es suficiente con permitir y facilitar el acceso a internet a los alumnos, de nada sirve contar con laboratorios bien equipados, si no se cuenta con un profesor que los pueda guiar en la evaluación, selección y organización de la información. En este sentido se empieza a hablar del profesor que coloca la tecnología al servicio del proceso de aprendizaje.

Rivas (2007) considera que usar internet como herramienta didáctica va más allá de “colgar” información en la intranet para que los alumnos la empleen en sus trabajos porque esto no significa un aprovechamiento ni un cambio en el proceso de aprendizaje. El éxito va a depender de la metodología, la estructuración del material que se ubique en la red y la calidad de las actividades que tengan que realizar los usuarios. tanto de manera individual o colectiva.

El uso de la web como recurso didáctico supone considerar cómo integrarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se está llevando a cabo, la metodología determinará el cuándo se emplea, cómo se emplea y para qué se emplea.

Para Rivas (2007) son cuatro los métodos de trabajo que pueden convivir fácilmente con el uso de la web: el método expositivo, el método por proyectos, el método por descubrimiento o investigación y el método tutorizado.

El método expositivo: para este método se crean sites para la exposición del contenido, estos sitios webs contienen el material que el profesor ha seleccionado para que sus alumnos lo revisen, puede incluir artículos, enlaces y los power points de clase. (Rivas, 2007)

El método por proyectos: Este método difiere sólo por el fin del modelo anterior. Se crea centrado en un tema o proyecto que se actualiza regularmente. (Rivas, 2007)

El método por descubrimiento o investigación: se centra más que en el contenido, en la forma de acceder a él, en el proceso de aprendizaje que se desarrolla. Un ejemplo de ello es la realización de una webquest. (Rivas, 2007)

El método autorizado: Es el método que hace un mejor uso del internet, porque dirige su atención a la valoración de los aprendizajes y orienta a los alumnos utilizando herramientas colaborativas como son las redes sociales para que la retroalimentación brindada por ellos mismos mejore su aprendizaje. (Rivas, 2007)

Las actividades propuestas deben implicar un reto para que el alumno las pueda valorar, despierte su interés y le permita comprometerse con su aprendizaje.

Entre las actividades que se pueden proponer con este fin, Rivas (2007) recomienda visitar sitios web relacionados con la temática tratada; analizar la información que allí se presenta; búsqueda de información o imágenes para un trabajo; comunicación a través del correo electrónico; resolución de juegos y actividades on-line, etc. Estas actividades pueden ser libre, asistida, dirigida o sugerida.

Se consideran *tareas libres*, aquellas por las cuales el aprendizaje se realiza por aproximación y descubrimiento, la web posee de por sí, datos suficientes para poder resolver la actividad. El profesor puede recomendar algunas páginas para realizar la tarea. (Rivas, 2007)

Las *tareas asistidas*, son aquellas tareas en la que el profesor proporciona ayuda personalizada para el aprendizaje, donde se presentan suficientes ejemplos para la resolución de los ejercicios planteados. (Rivas, 2007)

En el caso de las *tareas dirigidas*, el profesor o facilitador propone la actividad, dirige el proceso paso por paso e incluye un modelo del trabajo o proyecto final para que sirva de ejemplo para los alumnos. (Rivas, 2007)

Finalmente, Rivas (2007) se refiere a *las tareas sugeridas*, en este caso, el profesor explica la tarea de forma general a los alumnos, y se enfoca en los resultados. Por ejemplo, se colocan las instrucciones se pueden dar algunas pistas y se indica el resultado esperado. Estas tareas exigen mayor compromiso y creatividad por parte del alumno, pero lo más importante es que cada alumno trabaja a su propio ritmo, velocidad y necesidades de información. La internet se convierte así, en un poderoso recurso didáctico donde pueden encontrar infinidad de información donde un enlace los lleva a otro y así sucesivamente, por lo que es fácil pasar horas de horas frente a una máquina, si un tema los apasiona y los envuelve.

Para Treviño (s.f.) el uso con fines didácticos de Internet permite la mejora de la comprensión lectora, debido a que necesita comprender

comandos, instrucciones, aprendiendo por ensayo y error y sin necesidad de memorizar nada. También añade que internet, es un medio que permite el aprendizaje de contenidos construidos de manera cooperativa por el hombre, no debemos olvidar que desde sus orígenes está pensada para ser comprendida de manera intuitiva sin ninguna capacitación. La capacitación deviene para su mejor aprovechamiento en el uso, selección y organización de la información, pero hasta un niño de 4 años es capaz de entender su funcionamiento.

En la misma línea, Valzacchi (2003) afirma que los cambios producidos por el internet inciden en el mismo proceso de enseñanza aprendizaje, donde un cambio importante es el que se refiere a la fluidez de roles. Frente al internet muchas veces los alumnos “nativos digitales” se convierten en maestros de sus docentes y de sus pares, en roles que cambian de dirección en cualquier momento, así los alumnos se convierten en ayudantes de clase, e investigadores; en tanto que los profesores necesariamente son "aprendedores continuos" a la par que su trabajo se centra en ser guías de sus alumnos, en incentivarlos a su autoaprendizaje.

Todos hemos experimentado desconcierto ante la inmensa cantidad de información que se produce día a día, por lo que es necesario que los alumnos y los profesores adquieran habilidades para evaluar información de una manera crítica y ética.

El internet brinda en la actualidad muchas facilidades para compartir contenidos, existen Apps que permiten crear libros electrónicos, trabajar en línea, discos virtuales etc. que le otorga un sentido de permanencia

a lo que publicamos en internet, lo que debería hacernos reflexionar sobre lo que compartimos en internet para que se tenga mayor cuidado en su uso , por lo que debemos emplear los formatos adecuados para comunicar información, evitando el plagio y citando de manera adecuada si se diera el caso. El respeto a las ideas de los otros es algo sobre lo que los profesores deben poner mucho énfasis.

Lowther, Jones y Plants (2000) señala que existen 5 niveles de uso de la internet por parte de los profesores: el nivel 0 que implica no utilizarla en ningún caso, el nivel 1 que consiste sólo en proveer información; el nivel 2 en utilizar la web para postear o “colgar” algunos contenidos del curso; el nivel 3, donde se necesita un acceso regular a la web para seguir el curso; el nivel 4, donde los contenidos del curso están disponibles tanto presencialmente como on-line y el nivel 5, donde todos los contenidos e interacciones suceden en línea, por lo que tanto el profesor como los alumnos deben tener habilidades informacionales.

Sánchez (2002) propone seis formas para emplear las tecnologías en el ámbito educativo las cuales son las siguientes: Anidada, tejida, enroscada, integrada, inmersa y en red.

La *forma anidada* (Sánchez, 2002) implica que en una asignatura el profesor o facilitador estimula el desarrollo de habilidades de diversa índole utilizando las TIC.

La *forma tejida*, significa que un tema relevante es tejido con otras disciplinas, pero los estudiantes deben apoyarse en las TIC para examinar los conceptos y desarrollar el contenido. (Sánchez, 2002)

La *forma enroscada* consiste en enroscar habilidades sociales, de pensamiento, inteligencias múltiples, tecnología y de estudio a través de varias disciplinas. (Sánchez, 2002)

La *forma integrada* consiste en unir asignaturas en la búsqueda de superposiciones de conceptos e ideas, utilizando las TIC. (Sánchez, 2002). Un paso de complejidad la encontramos en la *forma inmersa* donde las asignaturas son parte del expertise del estudiante, filtrando el contenido con el apoyo de las TIC y llegando a estar inmerso en su propia experiencia. (Sánchez, 2002)

Finalmente, en la *forma en red* el estudiante realiza un filtrado de su aprendizaje y genera conexiones internas que lo llevan a interacciones con redes externas de expertos en áreas relacionadas, utilizando las TIC.

Valzacchi (2003) en cambio define seis tipos de niveles de integración acerca del uso de Internet en las instituciones educativas.

El primero implica *ningún uso*: significa que si bien los alumnos como los docentes emplean Internet, pero no lo hacen como parte de las actividades del aula. El *uso auxiliar*, implica un uso eventual de Internet, pero ésta no es una actividad solicitada por el docente a cargo. En cambio, en el *uso solicitado*, el profesor indica algún tipo de actividad empleando Internet, como por ejemplo buscar documentos y/o datos en la Web. Para realizar este tipo de tarea asignada es requisito además, el trabajo en red, ya sea mediante correo, foros o comunicación instantánea. El último nivel, el de *colaboración*, además del intercambio

de información local, este se extiende al intercambio con alumnos y docentes de otros países y culturas.

Sánchez (2002) se refiere a la enseñanza basada "en" Internet, cuando todo el proceso de enseñanza está basado en el empleo de Internet en forma intensiva, como por ejemplo, un modelo usado en los MOOCs, cursos en línea y educación a distancia, donde el alumno regula su aprendizaje de acuerdo a su ritmo.

Abalde y Rodríguez (2004) consideran que no debemos olvidar que a pesar de que el internet es una fuente inagotable de información esta información es muy dinámica y en algunos casos efímera. Todos los días aparece contenido valioso para los estudiantes como podcast de clases o conferencias magistrales, cursos en línea, video educativos etc. Pero también contenido basura. El problema y lo más difícil es entonces seleccionar y localizar contenidos valiosos y es lo que se debe enseñar a los alumnos, es decir desarrollar las habilidades informativas que le permitan al alumno poder localizar la información para luego usarla tanto en su vida diaria como en su educación.

Valzacchi (2003) considera que el internet puede ser provechoso para el aprendizaje porque por sí misma es una herramienta colaborativa que motiva y es el lugar donde se concentra la mayor cantidad de información producida en el mundo, y donde cada persona aprende a su ritmo y donde las barreras del tiempo y espacio no existen.

Uno de los usos del Internet más apreciado es el de realizar búsquedas y es uno de los más fáciles de llevar a cabo. A partir de una

directiva dada por el profesor para la búsqueda sobre un tema determinado, los alumnos pueden desarrollar algunas estrategias que le permitan aprender a clasificar, seleccionar y sintetizar la información.

Valzacchi (2003) ha fundamentado el uso de Internet como herramienta para el aprendizaje en los principios de tres teorías: constructivismo, teoría de la conversación, y teoría del conocimiento situado.

Corrales (2012) considera que para el constructivismo “los datos que percibimos con nuestros sentidos y los esquemas cognitivos que utilizamos para explorar esos datos existen en nuestra mente” (p. 74), por lo que aprender significa transformar el conocimiento. Para el autor, los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que les interesan y motivan. Por lo tanto, los profesores deben propiciar la investigación entre sus alumnos, motivándolo con temas de su interés y apoyándose en la tecnología que ofrece múltiples recursos de aprendizaje, así como el trabajo colaborativo.

Guitert, Romeu. y Pérez-Mateo (2007) considerando la teoría de la conversación, afirman que la tecnología “también inaugura nuevas posibilidades de cooperación que permitirán enriquecer las propuestas pedagógicas que tenemos hasta estos momentos” (p.1). Recién estamos empezando a explorar y aprovechar estas tecnologías en el aula, pero son una poderosa herramienta que mejora el aprendizaje por las posibilidades que ofrece, un ejemplo son los simuladores, que se aplican en campos tan diversos como la medicina o la ingeniería.

Valzacchi (2003) señala que estas tecnologías ofrecen posibilidades de empleo infinitas. Las tecnologías de la información y comunicación están presentes en nuestra vida, pero todavía debemos aprender a integrarlas en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Para que la tecnología se logre integrar con éxito en el aprendizaje, es necesario que estén presentes cuatro factores: los servicios que permiten la conectividad (banda ancha, wi fi, infraestructura, cableado etc.) el contenido, que debe estar diseñado especialmente para ser usado con las tecnologías de información y comunicación, los educadores, capacitados especialmente para guiar el aprendizaje por medio de dichas tecnologías y un currículo acorde a las necesidades que exige el mercado que permitan la inserción del estudiante al mercado laboral sin mayores dificultades. Está claro que el profesor ya no es la única fuente de conocimiento para el alumno y que debe competir con la información que aparece día a día en Internet.

2.2.7. La web social como recurso didáctico

La web social, al ser parte del internet, contiene todas las ventajas señaladas anteriormente, pero además posee características especiales que justifican su uso como recurso didáctico. Algunos consideran que la Web social o Internet 2.0 es la consecuencia del desarrollo del internet que en un principio se centraba en presentar información y donde existía un consumidor de información y ahora se ha pasado a compartir

información, donde el usuario deja de ser un consumidor pasivo y se convierte en un prosumidor, alguien que produce información.

Zapata (2011) define como web social “a todos los servicios en los que no hay diferencia entre autor y usuario: Redes sociales, wikis, blogs, YouTube” (p. 3) nos referimos entonces, a servicios muy intuitivos que permiten que los usuarios establezcan conexiones entre sí de manera simultánea sin necesidad de tener ningún conocimiento de programación para compartir recursos (fotos, videos, música, libros etc.). Sus rasgos principales serían el ser participativa e interactiva. La red social sería entonces la creación de vínculos y conexión entre personas.

Castañeda y Gutiérrez (2010) consideran que la Web 2.0 se caracteriza principalmente por la gestión del contenido que es cooperativa y en donde el usuario puede participar en la creación y organización de los contenidos de la misma.

Para Gutiérrez (s.f.) la web social haría referencia al conjunto de plataformas, herramientas, aplicaciones y medios de comunicación con los cuales creamos una interacción entre usuarios.

Algunos llaman a la Web social, Web, 2.0 o web participativa. Si hacemos un poco de historia el termino Web 2.0 fue acuñado por O'Reilly (2005) en el 2004, para referirse a una segunda generación de uso de internet basada en la formación de comunidades de usuarios y en una nueva gama de servicios, lo que se hace énfasis es que no se trata sólo de una nueva tecnología, sino de una actitud o disposición, caracterizada por un usuario cuyo comportamiento nunca está

determinado y que va direccionando los contenidos que le interesan, que los va enriqueciendo con su participación y que más que nada, busca divertirse con la tecnología y no adaptarse. En esa publicación, el estableció 7 principios presentes en la web 2.0, y que son:

1. **La web como plataforma:** los servicios de internet, propios de la web 2.0 están basados en entornos o servicios que se interconectan entre sí. (O'Really,2005)
2. **Aprovechando la inteligencia colectiva:** La web 2.0 emplea la inteligencia colectiva de sus usuarios para crear contenidos de manera colectiva, ejemplo de ello es la Wikipedia los blogs.
3. **Los datos son el siguiente 'Intel Inside'** O'Really (2005) señala que el valor de las aplicaciones web 2.0 exitosas lo constituyen sus bases de datos, razón por la cual estos servicios han invertido grandes cantidades en el diseño y creación de las mismas.
4. **El fin del ciclo de las actualizaciones de versiones del software;** O'Really (2005) resalta la idea de que el software se ofrezca como un servicio, y no como un producto, sugiriendo tratar a los usuarios como co desarrolladores, ejemplo de esto son los códigos abiertos que son desarrollados constantemente, gracias a los usuarios quiénes sugieren mejoras todo el tiempo.
5. **Modelos de programación ligeros:** En la Web, 2.0 o web los modelos de programación se caracterizan por ser simples, esto constituye una fortaleza porque permite que se readapten con facilidad para crear nuevos productos o servicios, esta característica es común en las aplicaciones de tipo Código abierto.

6. **El software no limitado a un solo dispositivo.** Es decir la posibilidad de que la aplicación desarrollada pueda utilizarse en diferentes tipos de dispositivos ejemplo: iTunes, en el que de una forma muy sencilla y transparente para el usuario/a, se traslada contenido de la web a diversos dispositivos portátiles. (O'Really ,2005)
7. **.Experiencias enriquecedoras del usuario/a.** En este último punto o principio, O'Reilly (2005) destaca la importancia de aplicaciones web que ofrecen interfaz de usuario/a ricas y con una alta interactividad (también denominadas "Aplicaciones Interactivas" o "RIA" (Rich Internet Applications). Ejemplo, la plataforma Moodle.

Castañeda y Gutiérrez (2010) consideran que el inicio de la web social se puede encontrar entre el 2002 al 2003 cuando aparecen las primeras redes sociales como LinkedIn y Myspace hace que se pase de una web donde se busca información a una web que permite la creación de contenidos y la comparte para crear nuevo contenido, es decir la creación de conocimiento se vuelve más fácil gracias a estas tecnologías y a esta actitud de compartir. En febrero del 2004 aparece Facebook cuyo objetivo inicialmente era contar con un lugar de encuentro virtual para estudiantes universitarios. Ahora esta red se ha convertido en la red social más grande, que no solo sirve para mantener y establecer relaciones sociales sino también es una plataforma de negocios. Sin embargo estas tecnologías han ido apareciendo y cambiando tan rápidamente que es difícil definir las, señala: "los

términos redes telemáticas, redes sociales, software social, medios de comunicación social en red, y un largo etcétera, han ido apareciendo y utilizándose de forma indiscriminada para denominar a una enorme cantidad de herramientas” (p. 19) esto dificulta su estudio y clasificación. Otros autores como Larequi (2014) considera que el uso de la web social en el aula ofrece una serie de ventajas entre las que destaca el que se empleen herramientas interactivas para la enseñanza debido a que fomentan el aprendizaje autónomo “el aprende a aprender”, permitiendo además que el conocimiento se comparta de manera natural generando nuevo conocimiento.

Barragán y Ruiz (2013) encuentran que el aprendizaje colaborativo en los estudiantes mejora su motivación hacia el estudio por lo que considera que es una metodología exitosa que favorece la igualdad de género.

Marques (2007) considera que la web social tiene un impacto positivo sobre el aprendizaje porque “constituye un espacio social horizontal y rico en fuentes de información (párr. 4) en este entorno desaparecen las jerarquías, todo aporte es valorado y compartido, lo que propicia el trabajo colaborativo, debido a que si un miembro se siente involucrado participa y construye su conocimiento junto con el de sus compañeros, creando así nuevo conocimiento.

Otra característica importante de la web social que le autor menciona, es la facilidad con que se pueden producir materiales educativos y compartirlo con la red para que este sea mejorado con el aporte de los demás. También proporciona espacios en línea para almacenar,

organizar y difundir información. Esto nos permite contar con nuestra información en cualquier momento sin necesidad de cargar con un dispositivo. Sin embargo el cuidado de la seguridad de la información, es un tema que se viene discutiendo últimamente por lo que la habilidad de “*comprender cómo se comunica y comparte lo que se ha encontrado*”, es cada vez más relevante.

Marques (2007) considera también que “se desarrollan y **mejoran las competencias digitales**, desde la búsqueda y selección de información y su proceso para convertirla en conocimiento, hasta su publicación y transmisión por diversos soportes” (párr.5).

Para la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN, 2011) la web social constituye una herramienta didáctica porque “La investigación se favorece de las tecnologías participativas, al permitir que los grupos compartan reflexiones, metodologías, recursos y resultados” (p. 4). La web se convierte así, en el medio adecuado para la investigación.

Sin embargo, para que la web social pueda ser utilizada se debe contar con ciertos requisitos como son infraestructura, competencias necesarias de los estudiantes y formación del profesorado. (Marques, 2007)

- **Infraestructura:** Se debe contar con el acceso de internet todo el tiempo para que la comunicación no se interrumpa, en la actualidad casi todas las Universidades de Lima y muchos establecimientos comerciales, así como cafeterías cuentan con el servicio de Wi Fii, sin contar que hoy la mayoría de jóvenes universitarios cuentan con

teléfonos inteligentes o smartphones por lo que este requisito se cumple con facilidad. (Marques, 2007)

- **Competencias necesarias de los estudiantes:** Los estudiantes deben contar con habilidades informacionales básicas como. saber buscar, evaluar y organizar la información, independiente del formato o soporte en que se presente. Tener nociones de seguridad y privacidad cuando se comparte información, conociendo sus riesgos, además de poseer habilidades blandas como trabajo en equipo, tolerancia, responsabilidad y conducta ética para que no se generen problemas al compartir información en la red. (Marques, 2007)
- **Formación y actitud favorable del profesorado:** En principio debe contar al igual que el alumno con habilidades informacionales básicas para buscar, seleccionar, evaluar y aplicar información. También debe conocer su materia y manejar estrategias didácticas aplicables a la red social, pero sobre todo, tener una actitud favorable hacia el empleo de la web social como estrategia didáctica a ser aplicada en el aula. (Marques, 2007)

2.2.8. Clasificación de la web social

Marques (2007) considera que la web social se puede clasificar de acuerdo al uso que se dé a la información en:

- **Aplicaciones para expresarse/crear y publicar/difundir:** Aquí se puede clasificar a la Wiki no muy usada en el Perú y al blog, esta

herramienta si tiene bastante aceptación en nuestro medio y se usa tanto con fines educativos como sociales.

- **Aplicaciones para publicar/difundir y buscar información:** En esta categoría destaca You Tube, SlideShare, Issuu que son plataformas que permiten publicar información, recibir comentarios y buscar temas de interés, permite que las personas interesadas “nos sigan” lo que permite que les llegue un mensaje cuando se ingresa una publicación nueva. (Marques, 2007).
- **Aplicaciones para buscar/acceder a información de la que nos interesa estar siempre bien actualizados:** En esta categoría destacan los sindicadores de contenidos y las bases de noticias, que al inscribirnos nos permite estar actualizados en temas de interés. Existen bases de datos de publicaciones científicas de acceso abierto que también cuentan con esta opción. Estas aplicaciones, sobre todas las otras, son las que brindan opciones más novedosas para el trabajo de investigación. (Marques, 2007).
- **Redes sociales:** Son las más utilizadas con fines sociales por los jóvenes, porque les permite estar comunicados todo el tiempo con sus grupos de interés, compartir videos, fotos, entre los servicios que ofrece los que más destacan son la mensajería instantánea y los juegos en línea. En nuestro país destaca Facebook.
- **Otras aplicaciones on-line Web 2.0:** Podemos considerar, los calendarios que permiten agendar reuniones, libros virtuales compartidos que permiten descargarlos por una semana en nuestro computador, como los de la editorial Pearson. (Marques, 2007).

Para la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN, 2011) la web social para la investigación se clasifica en “tres grandes bloques: compartir la investigación, compartir los recursos y compartir los resultados” (p.4). A continuación desarrollaremos cada uno de ellos

Compartir información: Para REBIUN (2011) “la web social ofrece una plataforma abierta para que los investigadores compartan su trabajo, ya se encuentre en una fase inicial o bien en fase de crítica” (p. 5) este tipo de plataformas les permiten a los investigadores intercambiar información, recursos y documentos bajo la forma de blogs, portales académicos, redes sociales, o sitios web especializados. Dentro de esta clasificación se pueden distinguir las bases de datos científicas.

Compartir los recursos: Para REBIUN (2011) la web social permite armar grupos de interés para socializar pero también para compartir información valiosa para una investigación como son las referencias bibliográficas y los enlaces a documentos en línea haciendo uso de gestores de referencias bibliográficas o favoritos sociales, los cuáles pueden ser por suscripción o de acceso abierto.

Compartir resultados: Las tecnologías de la web social permiten publicar información para socializarla con grupos de interés. Los grupos pueden restringir el acceso a sus miembros o dejarlos abiertos para que cualquier persona pueda comentar y compartir información. Una herramienta que puede usarse con facilidad en el aula son los blogs y wikis. (REBIUN, 2011)

2.3. Definiciones conceptuales

Aplica información:

El alumno tiene la capacidad definir el enfoque, el alcance, y el diseño de una investigación. Puede definir una muestra y conoce los métodos para seleccionarla, plantear un instrumento y describir el tipo de análisis que llevaría a cabo con los resultados. Finalmente conoce los elementos que debe considerar al elaborar u informe de investigación respetando las ideas de otro por lo que sabe citar de manera correcta y evita el plagio.

Comparte recursos:

El alumno aprende a organizar sus referencias utilizando una web social y emplea discos virtuales para guardarla. Compartir información con sus compañeros de grupo, y aprende a trabajar de manera colaborativa empleando Facebook, WhatsApp y Google docs. También es capaz de crear un cuestionario empleando Google Forms.

Comparte resultados:

El alumno emplea la web social para socializar su investigación realizada con sus compañeros y personas interesadas en el tema bajo el formato de blog, el cual comparte y comenta en su Facebook.

Habilidades informacionales para la investigación:

Capacidad del alumno de reconocer cuándo necesita información y tener la destreza para recogerla, organizarla y aplicar la información para realizar un trabajo de investigación.

Localiza:

El alumno aprende a buscar información en redes sociales científicas y a formar parte de una, así como a buscar información en otros recursos académicos de acceso abierto que ofrece Internet y comentar sus fuentes con sus compañeros a través del Facebook.

Organiza información:

El alumno posee la habilidad analizar y sintetizar información por lo que es capaz de elaborar citas textuales y contextuales en formato APA, así como su referencia. También posee la capacidad de elaborar un mapa conceptual que le permita armar el marco teórico de su investigación.

Recoge información:

El alumno posee la habilidad para buscar información en fuentes impresas como digitales, capaz de, evaluar la pertinencia de la información recuperada y desarrolla la habilidad de seleccionar la información más adecuada para plantear su tema y preguntas de investigación.

Web social:

Conjunto de plataformas, herramientas, aplicaciones y medios de comunicación con los cuales creamos una interacción entre usuarios, para que pueda localizar información, organizar sus referencias, guardar y compartir su información , para finalmente trabajar de manera colaborativa y elaborar un producto.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H₀La aplicación de la web social como estrategia didáctica no mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015

H₁La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015

2.4.2. Hipótesis específicas

H₀: La aplicación de la web social como estrategia didáctica no mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

H₁: La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

H₀: La aplicación de la web social como estrategia didáctica no mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

H₁: La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

H₀: La aplicación de la web social como estrategia didáctica no mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para aplicar la información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

H₁: La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para aplicar la información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

2.4.3. Variables

- **Variable 1** = La aplicación de la web social como estrategia didáctica
- **Variable 2**= El desarrollo de habilidades informacionales para la investigación

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de la investigación

El presente informe de investigación corresponde a un tipo de investigación cuasi-experimental basada en la aplicación de un programa “*Comparto para investigar*”. Se empleó la Web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en alumnos del curso de Métodos de estudio e investigación, correspondiente al segundo ciclo de todas las Facultades de la Universidad ESAN.

3.1.1. Tipo – Nivel de la investigación

El enfoque cuantitativo, experimental contará con dos grupos uno experimental y otro de control.

El trabajo experimental con un diseño experimental consiste en tomar a ambos grupos la prueba de entrada y salida, la variable

experimental se aplica al grupo experimental y al grupo de control la forma de actuar tradicional.

Bajo esta premisa, al inicio del curso se aplicó una prueba de entrada (Pretest) a los dos grupos: grupo experimental y al grupo de control. La prueba fue evaluada en base a los criterios definidos en una rúbrica.

El grupo experimental, participó en cinco sesiones de capacitación en la aplicación de la web social en los laboratorios de la universidad que cuentan con el software requerido. El grupo experimental contó también con el soporte dado por el profesor para resolver dudas puntuales por medio del WhatsApp. Cada sesión fue evaluada por medio de Listas de cotejo.

El post test consistió en una prueba final que se evaluó con una rúbrica en ambos grupos.

Diseño pre-test, post test, con dos grupos

(E) G₁ X O₁

(C) G₂ O₂

3.2. Población y muestra

La población de estudiantes de la Universidad ESAN matriculados en el curso de Métodos de Estudio e investigación en el segundo semestre del 2015 II fueron 680 alumnos.

En esta investigación se trabajó con una muestra natural intencionada, por lo tanto la muestra no fue calculada de la población. Ambos grupos

estaban conformados por estudiantes del segundo ciclo del curso de Métodos de Estudio e Investigación que se matricularon aleatoriamente en dos de las secciones del curso, que se dictaban en el mismo horario en diferentes días. Las secciones contaron con estudiantes de todas las carreras, los grupos por sección fueron de aproximadamente 40 alumnos hombres y mujeres entre 16 a 22 aprox.

Inicialmente los grupos estuvieron conformados por 37 y 38 alumnos respectivamente, pero se eliminaron del estudio a los alumnos repitentes, a los alumnos que se trasladaron de otras universidades y a los que se retiraron del curso. La muestra terminó siendo de 30 alumnos.

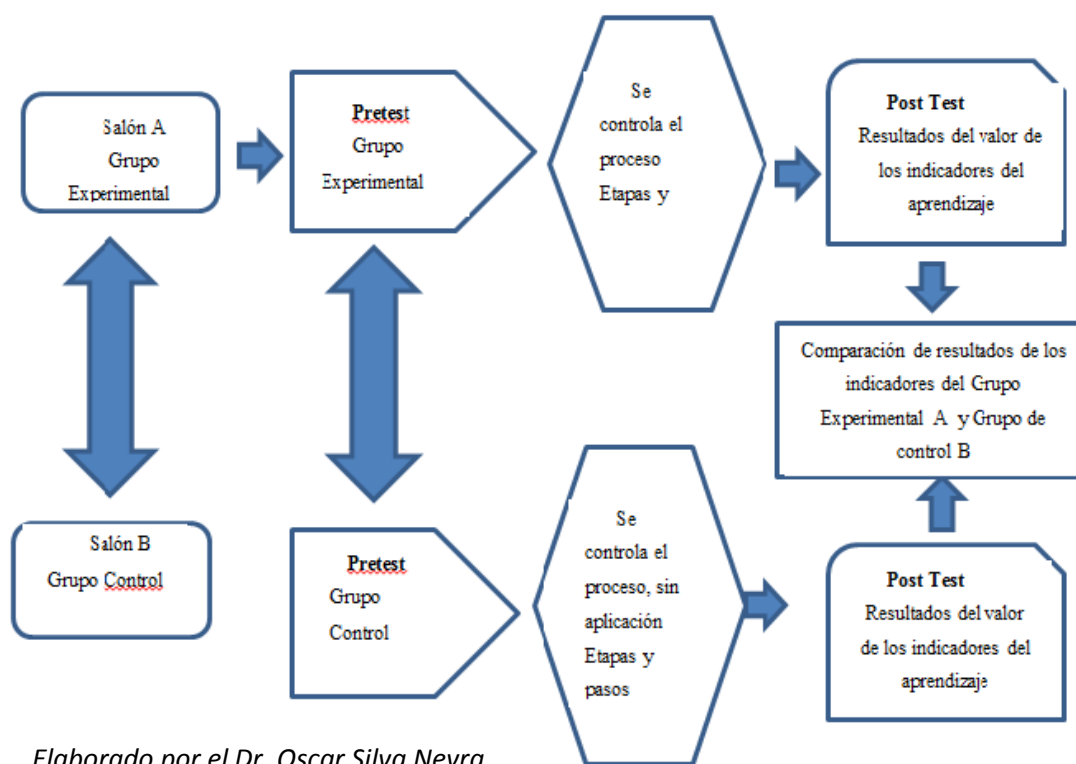


Figura 1. Diseño metodológico tipo cuasi experimental 2 grupos uno experimental y otro de control.

3.3. Operacionalización de las variables

- Tratamiento de la variable independiente para el grupo experimental y control (Tabla 1)
- Tratamiento de la variable dependiente: desarrollo de habilidades informacionales para la investigación. (Tabla 2)

Tabla 1

Tratamiento de la variable independiente para el grupo experimental y control

VARIABLE	ETAPAS	PASO	CONTROL	VARIABLE	ETAPAS	PASOS	CONTROL
Con aplicación de la web social como estrategia didáctica	Localiza Información	<ul style="list-style-type: none"> •Ingresa a Google •Ingresa al catálogo de la biblioteca •Ingresa su login y password •Realiza una búsqueda simple •Realiza una búsqueda avanzada •Comparte sus resultados por Facebook. •Ingresa a las bases de datos EbscoHost •Realiza una búsqueda simple •Realiza una búsqueda avanzada •Comparte sus resultados por Facebook. •Busca Academia •Crea un perfil en Academia •Realiza una búsqueda simple •Marca artículos de interés •Sube una publicación •Sigue a un investigador •Ingresa a Mendeley •Realiza una búsqueda simple •Realiza una búsqueda avanzada • 	<p>Lista de</p> <p>cotejo</p>	Sin aplicación de la web social como estrategia didáctica	Localiza Información	<ul style="list-style-type: none"> •Ingresa a Google •Ingresa al catálogo de la biblioteca • Ingresa su login y password •Realiza una búsqueda simple •Realiza una búsqueda avanzada •Ingresa a las bases de datos EbscoHost •Realiza una búsqueda simple •Realiza una búsqueda avanzada 	<p>Lista de</p> <p>cotejo</p>

VARIABLE	ETAPAS	PASOS	CONTROL	VARIABLE	ETAPAS	PASOS	CONTROL
Con aplicación de la web social como estrategia didáctica	Comparte Recursos	<ul style="list-style-type: none"> •Ingresa a su correo gmail •Ingresa a Googledocs . •Crea el marco teórico en línea. •Comparte el documento (marco teórico) con capacidad de edición con sus compañeros de grupo. •Comparte el documento (marco teórico) con capacidad de edición con el profesor. •Ingresa a Google Drive para guardar y compartir con el grupo los artículos que encuentra para su investigación. •Comparte opiniones y fuentes con sus compañeros por medio del grupo de Facebook creado en la sesión anterior. •Ingresa a la cuenta de Whatsapp del salón y comenta con el profesor o sus compañeros de clase sus dudas. •Ingresa a Googleforms. •Comparte el formulario con capacidad de edición con sus compañeros de grupo. •Comparte el formulario con capacidad de edición con el profesor. •Crea el cuestionario y lo comparte por Facebook 		Sin	aplicación de la web social como estrategia didáctica	Comparte Recursos	<ul style="list-style-type: none"> •Abre un documento en Word para redactar su marco teórico. •Envía el documento vía correo electrónico. •Elabora un cuestionario en Word y se lo envía a sus compañeros para su revisión.

VARIABLE	ETAPAS	PASO	CONTROL	VARIABLE	ETAPAS	PASOS	CONTROL
Con aplicación de la web social como estrategia didáctica	Comparte Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Ingresa a su cuenta Gmail. • Crea un grupo en Facebook para comentar sobre que se considera plagio. • Sube el trabajo de investigación al sistema antiplagio Turnitin. • Comparte los resultados del informe Turnitin con sus compañeros de grupo mediante Facebook. • Mejora el informe de investigación que se encuentra en Google Docs. • Publica el resumen de su investigación en un blog de carácter científico. • Comenta los resúmenes de investigación de los blogs de sus compañeros. • Comparte su blog en el Facebook. 	Lista de cotejo	Sin aplicación de la web social como estrategia didáctica	Comparte Resultados	<ul style="list-style-type: none"> •Elabora su informe de investigación en Word. •Envía el informe de investigación al correo del profesor. • 	Lista de cotejo

Tabla 2

Tratamiento de la variable dependiente: desarrollo de habilidades informacionales para la investigación.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO	ESCALA	ESTADISTICO
Desarrollo de habilidades informacionales	Recoge Información	Expresa y define la necesidad de información.	<ul style="list-style-type: none"> • Delimita un tema (Espacio, tiempo y población): • Emplea palabras claves: • Plantea la pregunta principal • Plantea las preguntas secundarias • Busca sinónimos, y vocabulario controlado sobre el tema 	• Rúbrica	Ordinal	Moda
		Desarrolla estrategias de búsqueda.	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza búsquedas empleando operadores lógicos • Realiza búsqueda empleando operadores de truncamiento. • Realiza búsqueda empleando comillas • Buscar utilizando la opción avanzada de los buscadores 			Mediana
		Evalúa las fuentes potenciales de información	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa la autoridad de la información recuperada. • Evalúa la actualidad de la información recuperada • Evalúa el contenido de la información recuperada. • Evalúa la objetividad de la información recuperada. • Determina si la información es útil para su investigación. 			Varianza
						Desviación estándar.

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO	ESCALA	ESTADISTICO
Organiza información	Analiza, y extrae información	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora la referencia en formato APA. • Elabora citas textuales cortas específicas (APA) • Elabora citas textuales cortas generales (APA) • Elabora citas contextuales específicas (APA) • Elabora citas contextuales generales (APA) • Elabora citas largas (APA) 	Rúbrica		Moda
	Ordena la información	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora mapas conceptuales de sus fuentes. 			Mediana
Utiliza la información	Elabora un producto donde se evidencia el uso de información	<ul style="list-style-type: none"> • Define el enfoque y el alcance de una investigación. • Define el diseño de la investigación • Define una muestra y conoce la forma de seleccionarla. • Plantea un instrumento con el cual llevar a cabo la investigación. • Describe el tipo de análisis que realizaría con los datos recogidos: Estadística descriptiva • Conoce los elementos de un informe de investigación: Introducción, Marco teórico, Diseño, Resultados y Conclusiones 			Varianza
	Comprende el valor legal y ético de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Define lo que es el plagio • Identifica las razones principales por la que se comete plagio. 			Desviación estándar.

3.4 Técnicas para la recolección de datos.

3.4.1. Instrumentos utilizados

Se utilizaron para obtener datos cuantitativos tanto del grupo Experimental y el grupo Control:

- Prueba de entrada (Pretest):
- Prueba de salida (Post test)
- Rúbrica
- Listas de cotejo

3.4.2. Descripción de los instrumentos

Prueba de entrada (Pretest):

En base a los objetivos del curso de Métodos de Estudio en Investigación se elaboró una prueba de entrada para medir las habilidades informacionales para la investigación que cuentan los alumnos antes de ingresar al curso, la prueba se administró en la primera clase. Los resultados que se recogieron tanto del Grupo experimental como del Grupo de Control fueron los correspondientes a la estadística descriptiva: Moda, Mediana, Varianza y Desviación estándar.

Rúbrica

Para evaluar las habilidades informacionales alcanzadas en ambos grupos se elaboró una rúbrica en base a la operacionalización de la variable dependiente: habilidades informacionales para la investigación. (Tabla 3)

Tabla 3

Criterios de calificación de las habilidades informacionales

Criterios	Puntaje
El conocimiento es inicial	1
El conocimiento está en desarrollo.	2
El conocimiento se ha logrado	3
El conocimiento es ejemplar	4

La rúbrica sirvió para evaluar tanto la prueba de entrada (Pretest) como la prueba de Salida (Post test)

La rúbrica permitió obtener un puntaje global de 80, que luego se convirtió a la calificación vigesimal con la tabla de conversión que se presenta más adelante. (Tabla 5)

También se obtuvieron los puntajes parciales por las tres dimensiones de la variable.

Tabla 4

Criterios para medir habilidades informacionales para la investigación.

Criterios	Preguntas	Total
Habilidades para recoger información para la investigación.	1,2,3,4,5 y 6	24
Habilidades para organizar información para la investigación	12, 13, 14, 15, 16, 17 y 18	28
Habilidades para aplicar información para la investigación	7, 8, 9, 10, 11, 19 y 20	28
Total		80

De acuerdo a la tabla, la nota máxima que se obtendría si se lograra obtener un conocimiento de experto sería 20 y equivaldría haber obtenido 80 puntos, tanto en el Pretest como en el Post test. (Tabla 5)

Cada una de ellas pudo ser evaluada también de manera individual. Se trabajó con una escala para cada dimensión, para poder emplearla en la retroalimentación a los alumnos.

Para la dimensión habilidades para **recoger** información se aplicó una tabla de conversión que permitió convertir 24 puntos a una escala vigesimal (Tabla 6)

Para las dimensiones: habilidades para **organizar** información para la investigación y habilidades para **aplicar** información para la investigación se aplicó la misma tabla de conversión, pues ambas tienen 28 puntos como puntaje máximo. Por lo que la tabla es la misma para ambas dimensiones. (Tabla 7)

Tabla 5

Conversión de los puntajes a escala vigesimal de toda la prueba.

Puntaje Bruto	Nota	Puntaje Bruto	Nota
80	20	40	10
79	19.75	39	09.75
78	19.50	38	09.50
77	19.25	37	09.25
76	19	36	09
75	18.75	35	08.75
74	18.50	34	08.50
73	18.25	33	08.25
72	18	32	08
71	17.75	31	07.75
70	17.50	30	07.50
69	17.25	29	07.25
68	17	28	07
67	16.75	27	06.75
66	16.50	26	06.50
65	16.25	25	06.25
64	16	24	06
63	15.75	23	05.75
62	15.50	22	05.50
61	15.25	21	05.25
60	15	20	05
59	14.75	19	04.75
58	14.50	18	04.50
57	14.25	17	04.25
56	14	16	04
55	13.75	15	03.75
54	13.50	14	03.50

53	13.25	13	03.25
52	13	12	03
51	12.75	11	02.75
50	12.50	10	02.50
49	12.25	09	02.25
48	12	08	02
47	11.75	07	01.75
46	11.50	06	01.50
45	11.25	05	01.25
44	11	04	01
43	10.75	03	0.75
42	10.50	02	0.50
41	10.25	01	0.25

Tabla 6

Conversión para medir habilidades para recoger habilidades para la investigación.

Puntaje Bruto	Nota	Puntaje Bruto	Nota
24	20	12	10
23	19.16	11	9.16
22	18.33	10	8.33
21	17.5	09	7.5
20	16.66	08	6.66
19	15.83	07	5.83
18	15	06	5
17	14.16	05	4.16
16	13.33	04	3.33
15	12.5	03	2.5
14	11.66	02	1.66
13	10.83	01	0.83

Tabla 7

Conversión para medir habilidades para organizar y aplicar habilidades para la investigación.

Puntaje Bruto	Nota	Puntaje Bruto	Nota
28	20	14	10
27	19.28	13	9.28
26	18.57	12	8.57
25	17.85	11	7.85
24	17.14	10	7.14
23	16.42	09	6.42
22	15.71	08	5.71
21	15	07	5
20	14.28	06	4.28
19	13.57	05	3.57
18	12.85	04	2.85
17	12.14	03	2.14
16	11.42	02	1.42
15	10.71	01	0.71

Prueba de salida (Post Test):

Luego de la aplicación del Programa “*Comparto para Investigar*” al grupo experimental, se procedió a aplicar una prueba de Post Test a ambos grupos para medir si se dieron cambios en el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación. Los resultados que se recogieron tanto del Grupo experimental como del Grupo de Control fueron: Moda, Mediana, Varianza y Desviación estándar. Se empleó la misma rúbrica para su calificación. Las tablas presentadas

anteriormente son las mismas que se aplican para analizar los resultados de la prueba de salida.

Listas de cotejo

El avance de los alumnos del grupo experimental en las sesiones de laboratorio, fueron monitoreadas con listas de Cotejo que permitieron observar si las conductas programadas en cada sesión pudieron llevarse a cabo.

La rúbrica como la lista de cotejo, fueron validadas por juicio de expertos.

3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

Al inicio del semestre, se aplicó una prueba de entrada a los alumnos del grupo experimental y a los alumnos del grupo de control. Ambos grupos fueron evaluados apoyados en una rúbrica. Posteriormente, se procedió a aplicar el Programa “Comparto para Investigar” a los alumnos del grupo experimental. El programa se desarrolló en cinco sesiones de 2 horas cada una. Las sesiones fueron evaluadas por medio de listas de cotejo. Al final del programa, se procedió a evaluar a ambos grupos con la prueba de salida o post test.

Para el análisis de los resultados se aplicó la estadística descriptiva requerida. En primer lugar, se procedió a ordenar y tabular los datos tanto del grupo de control como del experimental. Luego, se

halló la media aritmética de cada grupo respectivamente. Igualmente se calculó la mediana y la desviación estándar. Una vez hallados dichos datos, para la verificación de la hipótesis se usó la estadística inferencial con la prueba “t” de Student para la diferencia de dos medias independientes, con el objeto de determinar si las diferencias en ambos grupos fueron significativas.

3.6 Aspectos éticos.

La presente investigación es original y se orienta hacia un saber relacionado con la utilización de la web social como estrategia didáctica para mejorar las habilidades para recoger, organizar y aplicar la información por parte de alumnos de pregrado. El trabajo ha respetado la autoría de las fuentes y se realiza con la mayor rigurosidad y seriedad posible.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

La presente investigación se propuso verificar las ventajas de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en alumnos universitarios del segundo ciclo de todas las carreras y Facultades de la Universidad ESAN. Comprobamos que la aplicación de un programa basado en la web social, mejora las habilidades tanto en el recojo, organización y la aplicación de la información. A partir de los análisis estadísticos realizados presentamos los resultados obtenidos de la aplicación del programa “Comparte para investigar” en el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en el grupo experimental.

Si bien el grupo de control y el experimental no son totalmente simétricos, en cuanto a género encontramos que las diferencias no son importantes. Cabe resaltar que al inicio de la investigación, en el grupo

de control teníamos matriculados 37 alumnos y en el experimental 36. Sin embargo, se eliminaron de ambos grupos a los alumnos repitentes, a los alumnos que se trasladaron de otras universidades, y a los que se retiraron antes de terminar el ciclo. La muestra final fue de 31 alumnos para cada grupo.



Figura 2. Distribución de la población según género

Luego de describir a nuestra población en líneas generales, presentaremos los resultados obtenidos, agrupados primero en función de las hipótesis específicas planteadas en esta investigación para terminar respondiendo la hipótesis general de la investigación.

4.1 Resultados de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades para recoger información para la investigación.

Para poder presentar los resultados de esta dimensión analizaremos las respuestas obtenidas de las preguntas 1 a la 6 (ver tabla 6), que son las que nos permiten medir esta dimensión:

Tabla 8

Preguntas que miden habilidades para recoger información

Número	Pregunta
1	Delimita
2	Formula palabras claves
3	Formula la pregunta principal
4	Formula las preguntas secundarias
5	Formula una estrategia de búsqueda
6	Formula criterios de selección de la información

La puntuación más alta que pudo obtenerse en esta dimensión fue de 24 puntos, (lo que en la escala vigesimal correspondería a una nota 20) si algún alumno hubiese tenido un manejo ejemplar en el recojo de información para la investigación, lo cual no se presentó.

A continuación, presentamos:

- Los resultados obtenidos en la prueba de entrada (Pretest) para ambos grupos; control y experimental:
- Los resultados obtenidos en la prueba de salida (Post test). para ambos grupos; control y experimental:
- La prueba de significancia para esta dimensión T student

Tabla 9

Estadísticos de habilidades para recoger información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.

Prueba de Entrada – PRETEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	10	Moda	10
Mediana	10	Mediana	10
Media	9.548	Media	9.774
Varianza	0.8928	Varianza	1.2070
Desviación estándar	0.9448	Desviación estándar	1.096.5

Luego de aplicar la prueba de entrada analizamos los datos del promedio de la suma de los puntajes por la dimensión “Recoger información” para los 31 estudiantes, Recordemos que el puntaje máximo a alcanzar en esta dimensión es de 24 puntos, que equivaldría a un 20 de nota. Encontramos que ambos grupos tienen la misma moda y mediana de 10, que en la escala vigesimal correspondería a un 8 de nota, por lo que podemos afirmar que ambos grupos se encuentran en un nivel de desarrollo inicial o regular, aunque en el grupo experimental hay una dispersión ligeramente mayor de los datos. .

Si analizamos los resultados por cada pregunta, encontramos que la mayoría de alumnos en ambos grupos se encuentra en los niveles 1 y 2. Siendo las habilidades menos desarrolladas en el grupo de control, las que corresponden a la formulación de preguntas secundarias, estrategias de búsqueda y criterios de selección de información.

Tabla 10

Estadísticos de habilidades para recoger información: Grupo Control

	Delimitación de un tema	Palabras claves	Pregunta principal	Preguntas secundarias	Estrategia de búsqueda	Criterios de selección
N Válido	31	31	31	31	31	31
Media	2,00	1,90	1,74	1,42	1,45	1,03
Mediana	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
Moda	2	2	2	1	1	1
Desviación estándar	,000	,301	,445	,502	,506	,180
Varianza	,000	,090	,198	,252	,256	,032

Tabla 11

Estadísticos de habilidades para recoger información: Grupo Experimental

	Delimitación de un tema	Palabras claves	Pregunta principal	Preguntas secundarias	Estrategia de búsqueda	Criterios de selección
N Válido	31	31	31	31	31	31
Media	2,10	1,94	1,77	1,16	1,58	1,23
Mediana	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00
Moda	2	2	2	1	2	1
Desviación estándar	,396	,512	,425	,374	,502	,425
Varianza	,157	,262	,181	,140	,252	,181

En el grupo experimental encontramos menor heterogeneidad, mayor dispersión, siendo los puntajes más bajos los que corresponden a la formulación de preguntas secundarias y a los criterios de selección.

A continuación presentaremos los resultados encontrados por cada factor de la dimensión: Habilidades informacionales para recoger información para la investigación.

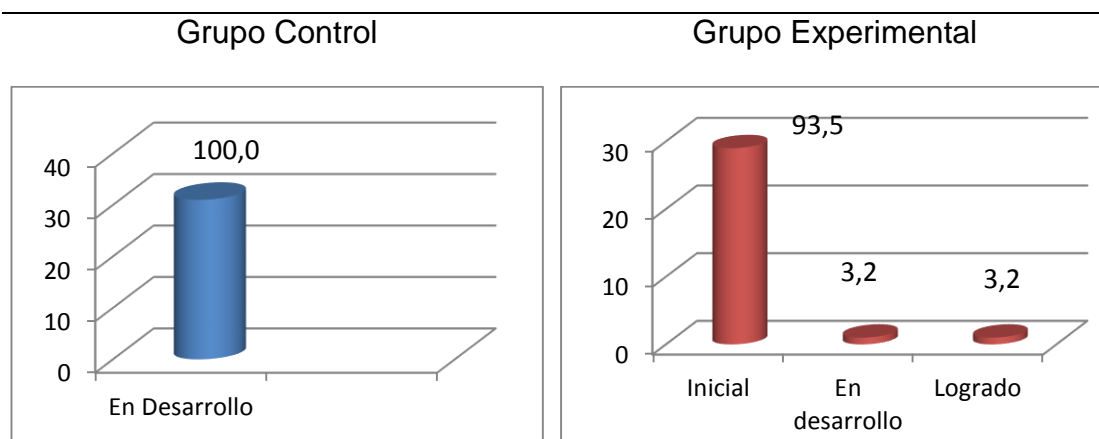


Figura 3. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en la delimitación del tema en el Pretest.

En el grupo de control, el 100% se encuentra en nivel de desarrollo (Nivel 2), es decir emplea al menos uno de los tres elementos cuando delimita un tema (tiempo, espacio o población). En el grupo experimental el 93,5 % de los alumnos se encuentran también en nivel de desarrollo, es decir, emplean sólo uno de los tres elementos para delimitar un tema. . Apreciamos que en relación a esta habilidad, si observamos las medias (Figura 3) no existen diferencias importantes entre el grupo de control y el experimental.

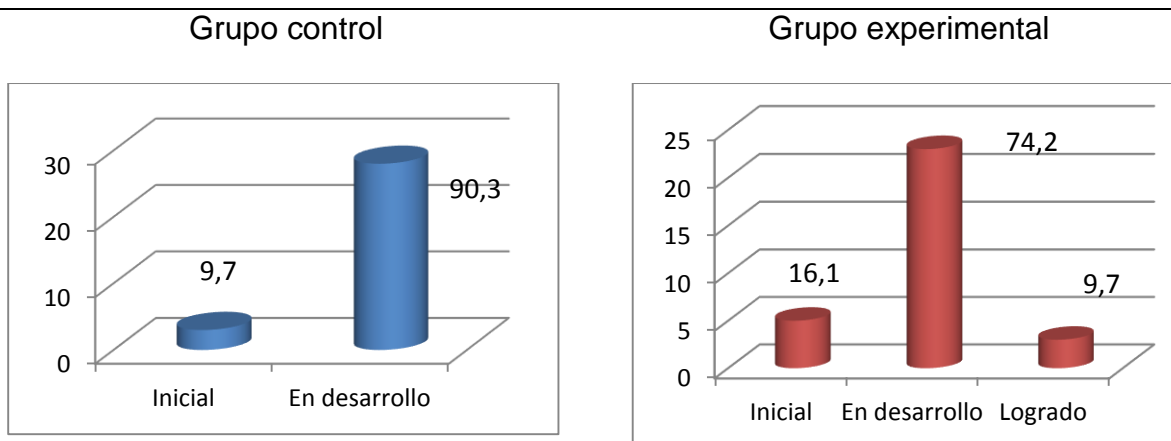


Figura 4. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en la delimitación del tema en el Pretest.

Como se aprecia en el grupo de control el 90,3 % emplea más de dos palabras claves cuando busca información sobre un tema, el problema es que las palabras empleadas son muy generales, por lo que consideramos que la habilidad se encuentra en un nivel de desarrollo. En el grupo experimental, un 74,2 % de los alumnos emplean palabras claves para buscar un tema, pero al igual que en el grupo de control, los términos empleados son muy generales por lo que la recuperación de la información no resulta eficiente, encontrándose también en un nivel de desarrollo, aunque encontramos en este grupo que un 9,7% de los alumnos, son capaces de realizar búsquedas empleando palabras claves específicas y relacionadas directamente con el tema.

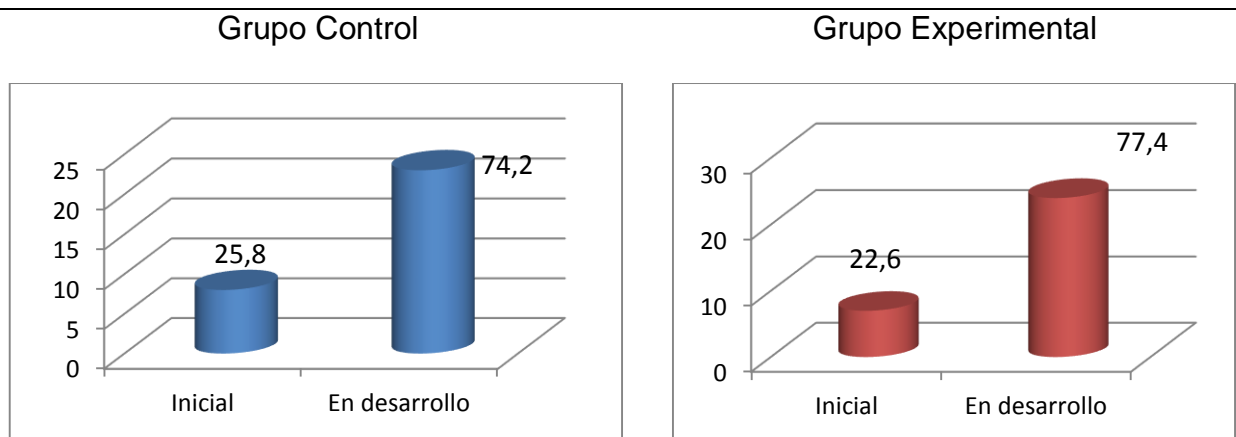


Figura 5. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en la pregunta principal en el Pretest.

En relación a la formulación de la pregunta principal (Figura 5), el 74,2 % de alumnos del grupo de control, puede formular la pregunta principal empleando alguno de los delimitadores (espacio, tiempo o población), mientras que en el caso del grupo experimental esto ocurre con el 77,4% de la población. Sin embargo, en ambos grupos existe un porcentaje de los alumnos, que no sabe cómo formular la pregunta principal de la investigación. Este primer paso, forma parte del planteamiento de investigación cuantitativo, punto de partida de cualquier investigación, de ahí la importancia del desarrollo de esta habilidad. Podemos afirmar entonces, que ninguno de los grupos, ni el de control ni el experimental alcanzaron el nivel de logro en esta habilidad.

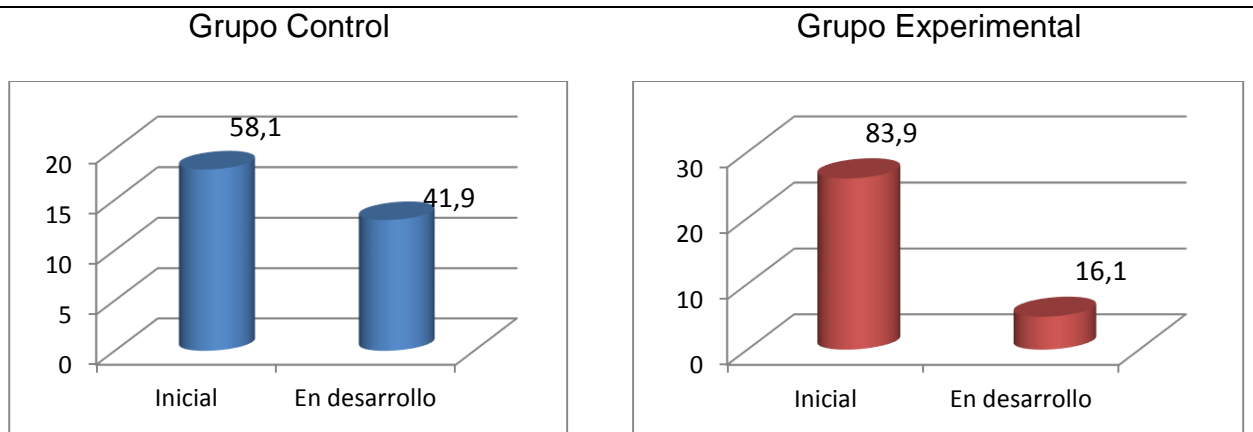


Figura 6. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en las preguntas secundarias en el Pretest.

En relación a la habilidad de formular preguntas secundarias en una investigación (Figura 6) encontramos mayores diferencias entre el grupo de control y el experimental. Así en el grupo de control, el 58,1 %, es decir, más de la mitad de los estudiantes, no es capaz de formular las preguntas secundarias para una investigación, a pesar de haber planteado la pregunta principal. En esta habilidad, encontramos mejores resultados en el grupo de control.

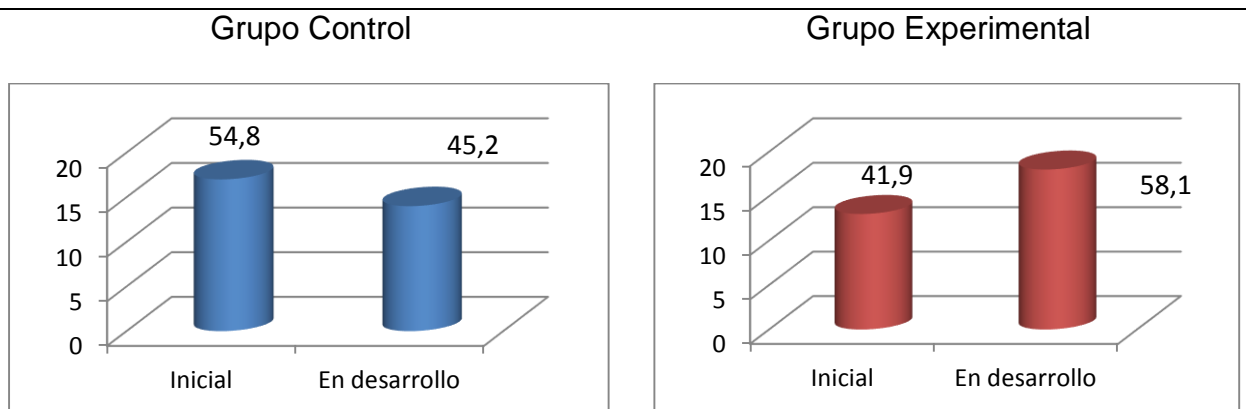


Figura 7. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en estrategias de búsquedas en el Pretest.

En relación a la habilidad de contar con una estrategia de búsqueda (Figura 7) encontramos que más de la mitad de los estudiantes del grupo control (54,8%) no cuenta con una estrategia clara, cuando busca información para realizar una investigación. En el caso del grupo experimental, cerca del 41,9 % tampoco cuenta con una estrategia que le permita realizar una búsqueda más eficiente.

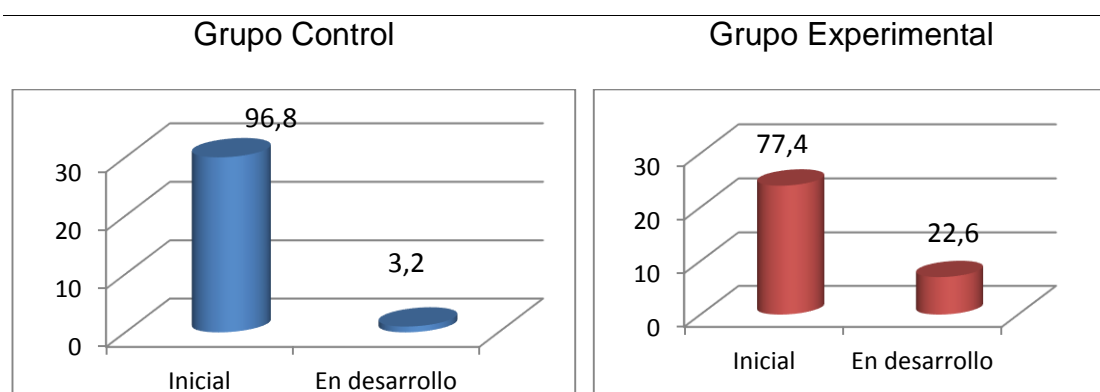


Figura 8. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas en porcentaje de los resultados en los criterios de selección en el pretest.

En relación a la selección de criterios para realizar búsquedas, encontramos que en el grupo de control el 96,8% sólo evalúa la autoridad o la actualidad de la fuente recuperada, es decir emplea sólo un criterio de selección, frente al 77,4% del grupo experimental. Luego de procesar estos resultados, se aplicó el Programa “Comparto para investigar” al grupo experimental. Y luego se aplicó una prueba el Post test a ambos grupos para medir el efecto del programa.

Presentamos a continuación los resultados, primero los datos de la puntuación bruta de toda la dimensión, y luego pregunta por pregunta.

Tabla 12

Estadísticos de habilidades para recoger información, en ambos grupos obtenidos en el Post test.

Prueba de Salida– POST -TEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	16	Moda	17
Mediana	16	Mediana	17
Media	15,3225	Media	17,3548
Varianza	1,7023	Varianza	1,3257
Desviación estándar	1,3047	Desviación estándar	1,1513

Ambos grupos mejoraron sus puntajes en relación a la habilidad para recoger información. En la prueba de entrada se obtuvo una Media de 10 en ambos grupos, mientras que en el post test (Tabla 12) la media sube a 15, 32 en el grupo de control y a una media de 17,365. Cabe resaltar que al inicio el grupo que presentaba mayor dispersión era el grupo experimental, pero en el post test, el grupo experimental se vuelve más homogéneo, mientras que los resultados del grupo de control empezaron a dispersarse. (Tabla 13 y Tabla 14)

Pasaremos a describir los resultados por cada pregunta, tenidos por ambos grupos en la prueba de salida o Post test.

Tabla 13

Estadísticos de habilidades para recoger información: Post-test Grupo control

	Delimitación de un tema	Palabras claves	Pregunta principal	Preguntas secundarias	Estrategia de búsqueda	Criterios de selección
N	31	31	31	31	31	31
Válido						
Media	3,42	2,84	2,29	2,19	2,32	2,26
Mediana	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Moda	3	3	2	2	2	2
Desviación estándar	,564	,523	,461	,402	,475	,445
Varianza	,318	,273	,213	,161	,226	,198

Tabla 14

Estadísticos de habilidades para recoger información: Post-test Grupo Experimental

	Delimitación de un tema	Palabras claves	Pregunta principal	Preguntas secundarias	Estrategia de búsqueda	Criterios de selección
N	31	31	31	31	31	31
Válido						
Media	3,45	2,52	2,29	2,32	3,52	3,26
Mediana	3,00	3,00	2,00	2,00	4,00	3,00
Moda	3	3	2	2	4	3
Desviación estándar	,506	,508	,461	,475	,508	,445
Varianza	,256	,258	,213	,226	,258	,198

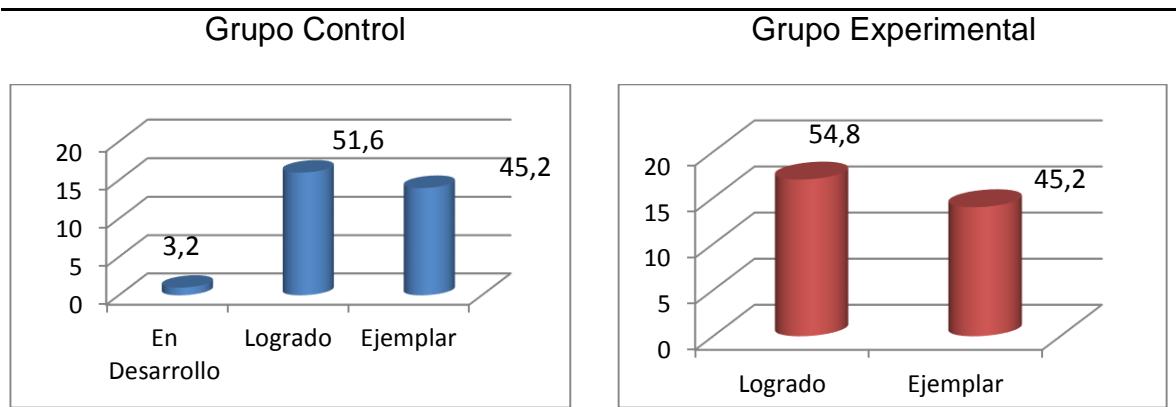


Figura 9. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en la delimitación del tema en el post-test

Vemos que los resultados mejoraron en ambos grupos, pero mientras en el grupo control, el 51,6% es capaz de emplear dos de los tres elementos de una delimitación (espacio, tiempo, población), en el grupo experimental la cifra se eleva al 54,8 %. También encontramos que en el grupo de control hay un 45,2 % que puede delimitar empleando los tres elementos (espacio, tiempo y población) cuando selecciona un tema de investigación al igual que en el grupo experimental, es decir en ambos grupos la proporción de alumnos que logran el nivel completo es lo mismo. Sin embargo en el grupo experimental no existen alumnos en nivel de desarrollo, todos se encuentran en nivel de logro o ejemplar.

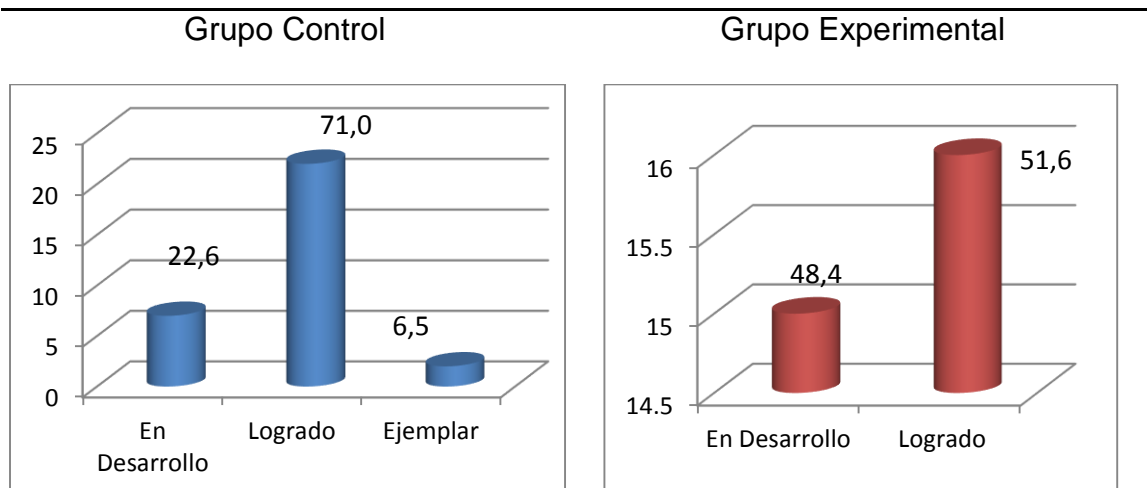


Figura 10. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de palabras claves en el Post-test.

En la prueba de salida, en relación al empleo de palabras claves al realizar una búsqueda (Figura 10), encontramos que cuando se enseña de manera tradicional (grupo de control), el 22,6% de los alumnos puede emplear palabras claves, aunque estas sean muy generales, sin embargo el 71% de los alumnos, es capaz de emplear más de dos palabras específicas, lo que mejorará su capacidad de recuperar información para la investigación. En el grupo experimental el 48% se encuentra en nivel de desarrollo, lo que es casi el doble de la población del grupo de control, sin embargo sólo el 51% es capaz de emplear dos de los tres elementos de la delimitación de un tema, esto evidencia que de forma general, el grupo experimental logra un desarrollo más parejo

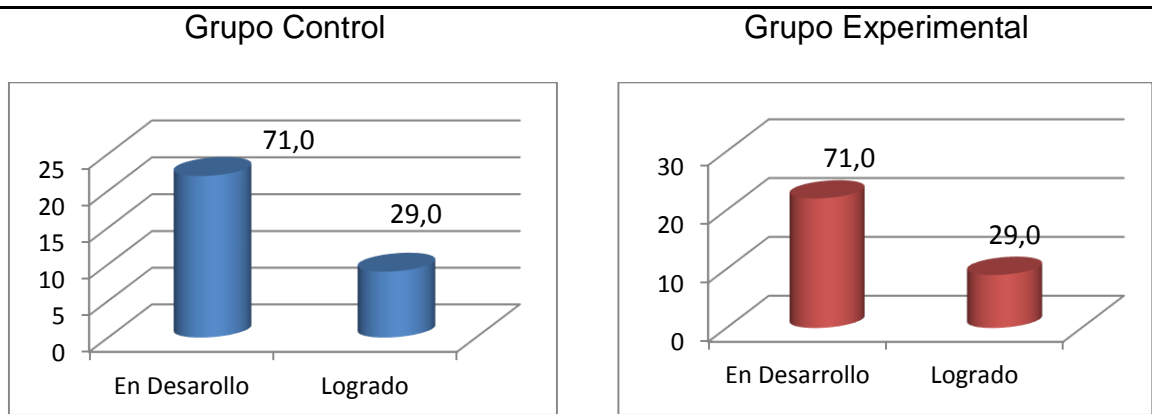


Figura 11. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de la pregunta principal en el Post-test.

En relación a la habilidad para plantear la pregunta principal de un trabajo de investigación (Figura 11), ambos grupos mejoran su habilidad para plantear la pregunta principal, en la misma proporción, es decir el 71,0% en ambos grupos, son capaces de plantear la pregunta principal con al menos uno de los tres elementos: espacio, tiempo y población. Sin embargo es una habilidad que todavía debe desarrollarse mucho más. Pues los que logran desarrollar la habilidad en ambos grupos, son todavía muy pocos alumnos (29,0%) y ninguno es capaz de plantear la pregunta principal de una investigación con los tres elementos: espacio, tiempo y población.

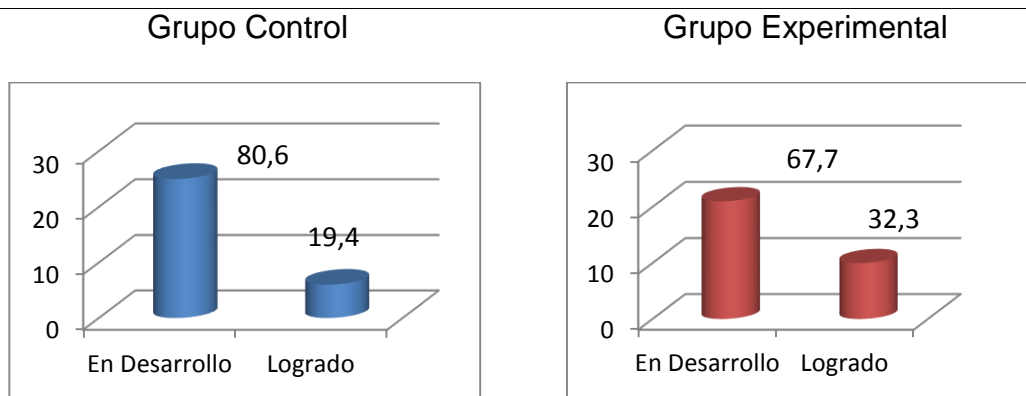


Figura 12. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de preguntas secundarias en el Post-test.

En relación a la formulación de preguntas secundarias (Figura 12), encontramos un mejor desempeño en el grupo experimental, donde el 32,3% desarrolla la habilidad, mientras que en el grupo de control sólo lo logra el 19,4% del grupo.

Encontramos que el 80,6 % tiene la habilidad en desarrollo en el grupo de control, frente al 67,7 % del grupo experimental.

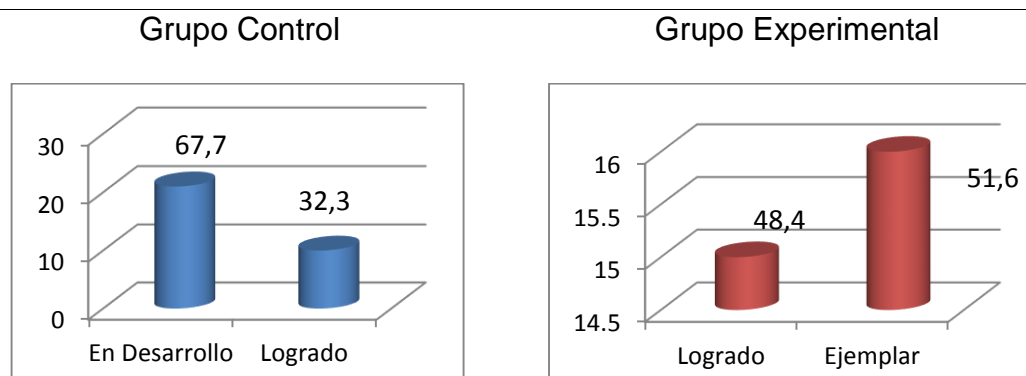


Figura 13. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de estrategias de búsqueda en el Post-test.

En relación a la estrategia de búsqueda (Figura 13), el grupo experimental logro un mejor desarrollo de la habilidad ya que el 48,4% es capaz de realizar una estrategia, empleando sinónimos, un vocabulario controlado, operadores lógicos y/o de truncamiento y comillas. y un 51,6% logra el nivel ejemplar, porque además de las estrategias anteriores, es capaz de emplear la opción avanzada de cualquier buscador.

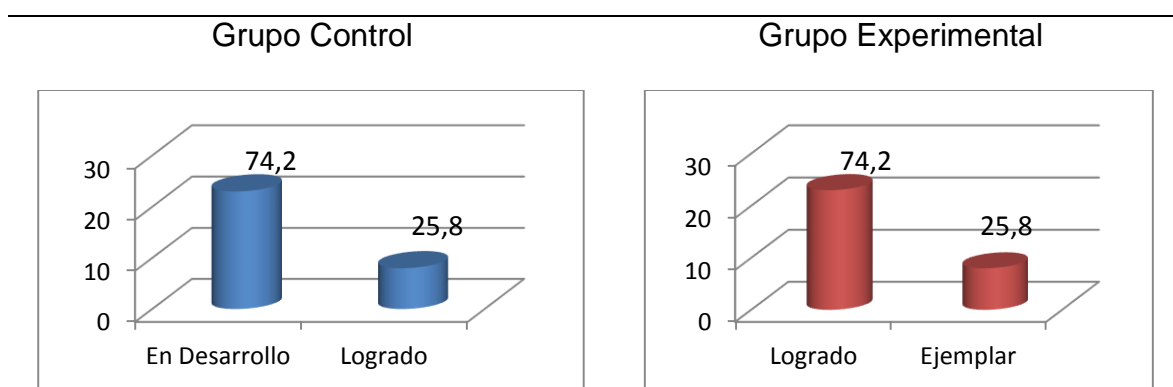


Figura 14. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de criterios de selección en el Post-test.

En relación a esta habilidad, vemos que el grupo experimental tuvo mejores resultados, debido a que el 25,8% utiliza los criterios más importantes para evaluar una fuente de información: autoridad, actualidad, contenido, objetividad, además de determinar su utilidad. Para determinar si la diferencia entre los resultados del grupo experimental y el grupo control es significativa en relación a la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades para recoger información para la investigación se aplicó el test “t” de Student.

Tabla 15

Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos

				Desviación estándar	Media de error estándar
	Grupo	N	Media		
Puntaje	Experimental	31	9,77	1,117	,201
Pretest	Control	31	9,55	,961	,173
Puntaje	Experimental	31	17,355	1,1704	,2102
Post test	Control	31	15,323	1,3263	,2382

Como vemos en el cuadro 19, la media en la prueba de entrada son muy similares, para ambos grupos el puntaje es de 9 puntos, si trasladamos esto a la escala vigesimal, equivaldría a un 07.5 de nota, lo que indicaría que una nota desaproboratoria que nos indica que no hay conocimiento sobre el tema. Luego de aplicar el programa en el grupo de experimental, y la enseñanza tradicional en el grupo de control, los resultados cambian. Encontramos que en el grupo experimental la media es más alta, alcanzando el puntaje de 17,35 puntos que equivaldría a una nota de 14,5, mientras que en el grupo de control la media sería de 15,33 lo que equivaldría a un 12,5 de nota. Podemos encontrar una diferencia de 2 puntos entre ambas medias. Estas diferencias las probaremos ahora apoyándonos de la prueba t student. (Tabla 16)

Tabla 16

Estadísticos para prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior	
Pretest									
Se asumen varianzas iguales	,704	,405	,853	60	,397	,226	,265	-,303	,755
No se asumen varianzas iguales			,853	58,686	,397	,226	,265	-,304	,755
Post test									
Se asumen varianzas iguales	1,374	,246	6,397	60	,000	2,0323	,3177	1,3968	2,6678
No se asumen varianzas iguales			6,397	59,086	,000	2,0323	,3177	1,3966	2,6680

En el caso de la prueba de entrada, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.405 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0.397 aceptamos que no hay diferencias en la media entre los dos grupos.

En el caso de la prueba de salida, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.245 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0,000 aceptamos tenemos que rechazar la hipótesis nula y aceptar que hay diferencias en la media entre los dos grupos, por lo que la H_1 se confirmaría:

H1 La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

4.2 Resultados de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades para organizar información para la investigación.

Para analizar la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades para organizar información para la investigación, se revisaron los resultados obtenidos por los alumnos al responder las preguntas de esta sub variable (Tabla 17) Los resultados que se obtuvieron tanto en la Prueba de entrada (Pretest) como en la Prueba de Salida (Post test) son los que se presentan a continuación, describiendo pregunta por pregunta.

Cabe recordar, que la puntuación más alta que podía obtener un alumno en esta sub dimensión era de 28 puntos, que equivalía a un 20 de nota.

Tabla 17

Preguntas que miden habilidades para organizar información

Número	Pregunta
12	Elabora una referencia en APA
13	Elabora una cita textual corta con énfasis en el autor
14	Elabora una cita textual corta con énfasis en el contenido
15	Elabora una cita contextual específica
16	Elabora una cita contextual general
17	Elabora una cita larga
18	Elabora un mapa conceptual

Los resultados obtenidos de la estadística descriptiva en esta sección de la prueba de entrada (Pretest) se pueden apreciar en la Tabla 18.

Tabla 18

Estadísticos de habilidades para organizar información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.

Prueba de Entrada – PRETEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	8	Moda	7
Mediana	8	Mediana	9
Media	8.4838	Media	8.4838
Varianza	1.0884	Varianza	1.3465
Desviación estándar	1.0432	Desviación estándar	1.1603

Encontramos en ambos grupos, que las habilidades para elaborar citas y referencias en formato APA, se encuentran a nivel inicial. En relación a la elaboración de mapas conceptuales, los resultados se ubican en un nivel de desarrollo en ambos grupos. Hay que señalar que en la mayoría de los colegios es una actividad que se viene practicando, por lo que no es una habilidad desconocida para la mayoría de los estudiantes.

Tabla 19

Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Control

	Cita textual		Cita	Cita	Cita	Mapa	
	Referencia	corta específica	Cita textual corta general	contextual específica	contextual general	Cita larga	conceptual
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	1,00	1,00	1,03	1,00	1,13	1,45	1,87
Mediana	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
Moda	1	1	1	1	1	1	2
Desviación							
n estándar	,000	,000	,180	,000	,341	,568	,763
Varianza	,000	,000	,032	,000	,116	,323	,583

En relación a la variable “Habilidades para organizar información” encontramos que la media del grupo de control es 1, es decir la habilidad se encuentra en los alumnos a un nivel inicial. La habilidad que parecen tener algo más desarrollada es la de elaborar mapas conceptuales. Esto puede deberse a que en el colegio se desarrolla esta habilidad con bastante frecuencia. La media en el grupo experimental es la misma.

Tabla 20

Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Experimental

	Referencia	Cita textual corta específica	Cita textual corta general	Cita contextual específica	Cita contextual general	Cita larga	Mapa conceptual
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	1,10	1,03	1,00	1,10	1,00	1,39	1,87
Mediana	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
Moda	1	1	1	1	1	1	2
Desviación estándar	,301	,180	,000	,301	,000	,495	,763
Varianza	,090	,032	,000	,090	,000	,245	,583

El 100% de los alumnos del grupo de control y el 90,3 % del grupo experimental son capaces de elaborar una referencia pero sin formato, aunque existe un 9,7% de alumnos en el grupo experimental que tienen la habilidad en desarrollo. (Figura 15)

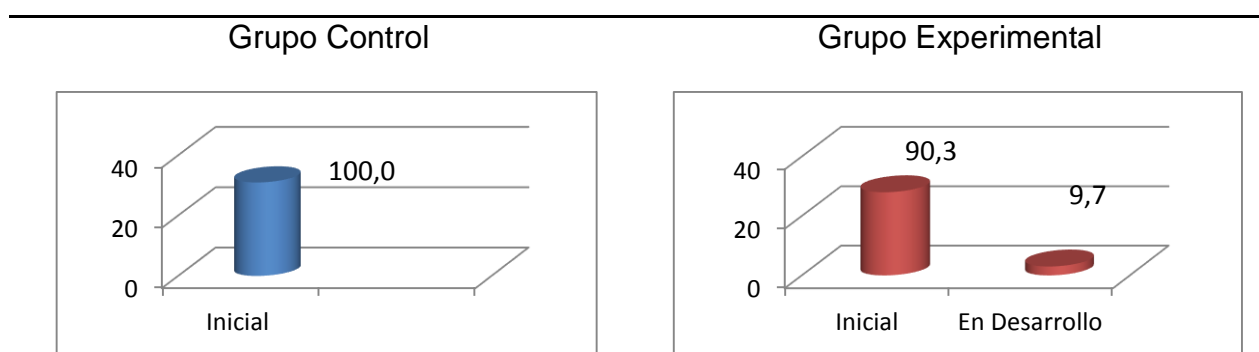


Figura 15. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de referencias en el Pretest.

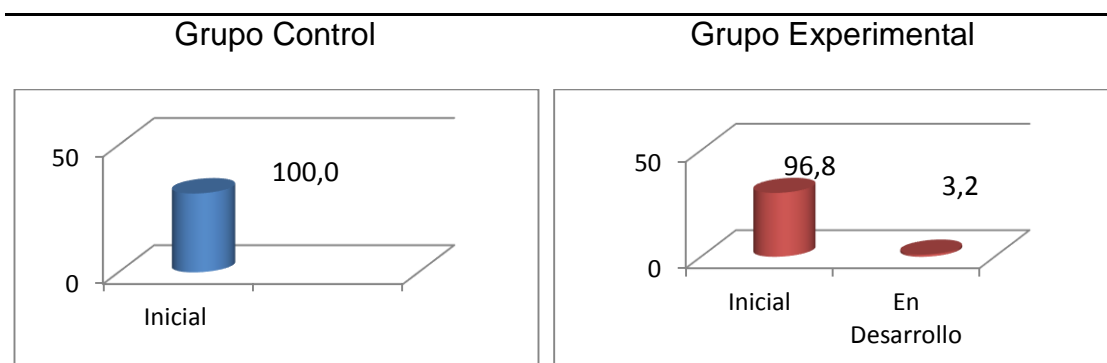


Figura 16. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta específica en el Pretest.

Encontramos que el 100% de los alumnos del grupo de control no sabe cómo elaborar una cita textual corta específica, en el grupo experimental, los resultados son similares, aunque un 3,2 % posee la habilidad en desarrollo, por lo que es capaz de elaborar una cita textual corta específica con todos sus elementos pero con errores de presentación de la información.

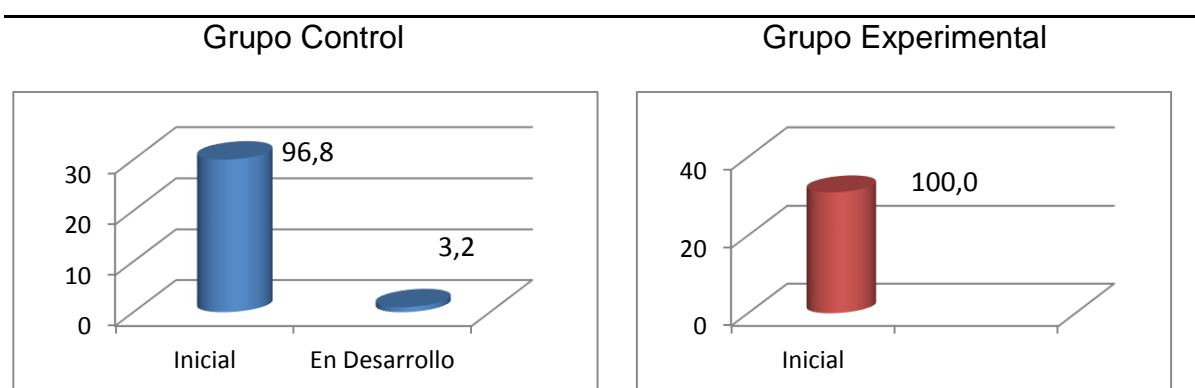


Figura 17. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta general en el Pretest.

El 96,8% del grupo de control no conoce el formato de una cita textual corta con énfasis en el contenido o general, aunque un 3,2 % puede

elaborarla pero con errores en el orden de presentación. En el grupo experimental el 100% se encuentra con la habilidad a nivel inicial. (Figura 17)

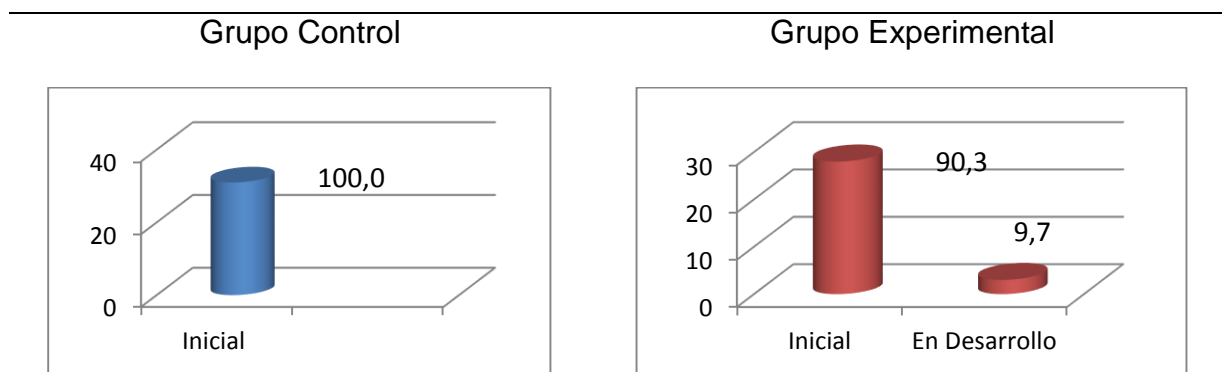


Figura 18. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual específica en el Pretest.

Al pedirle a los alumnos que elaboren una cita contextual específica, encontramos que el 100% del grupo de control y el 90,3% del grupo experimental son capaces de elaborar una cita contextual específica pero sin formato. En el grupo experimental un 9,7% es capaz de elaborar una cita contextual específica, pero con errores. (Figura 18)

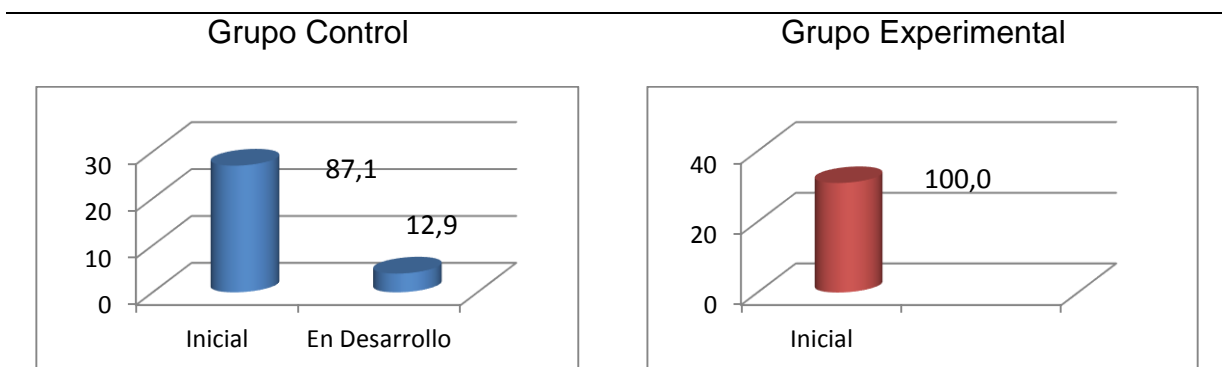


Figura 19. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de citas contextuales en el Pretest.

Si bien la mayoría del grupo de control no sabe elaborar una cita contextual, un 12,9% puede elaborar las citas con todos sus elementos. En el grupo experimental el 100% posee la habilidad a nivel inicial. (Figura 19)

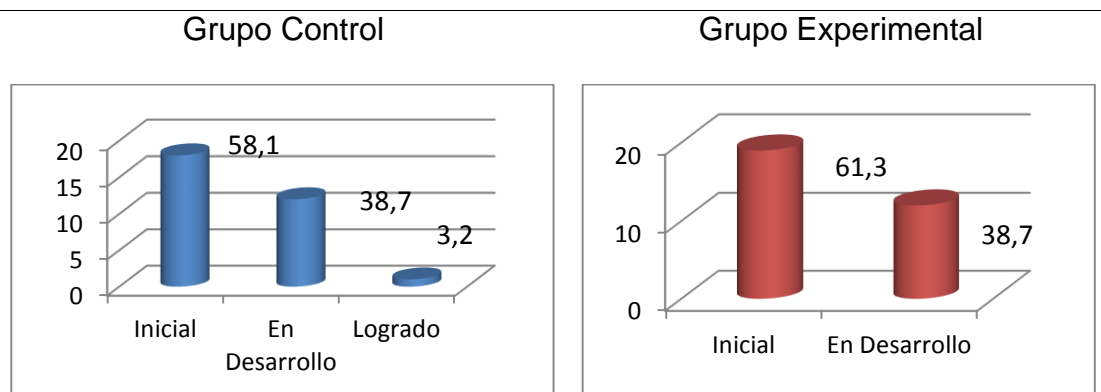


Figura 20. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de citas largas en el Pretest.

A pesar que más del 58,1 % no sabe cómo elaborar una cita larga, un porcentaje alto (38,7%) conoce todos sus elementos En el grupo experimental el 61,3 % elaboran una cita larga a nivel inicial, y el resto de alumnos, el 38,7% cuentan con la habilidad en desarrollo. (Figura 20)

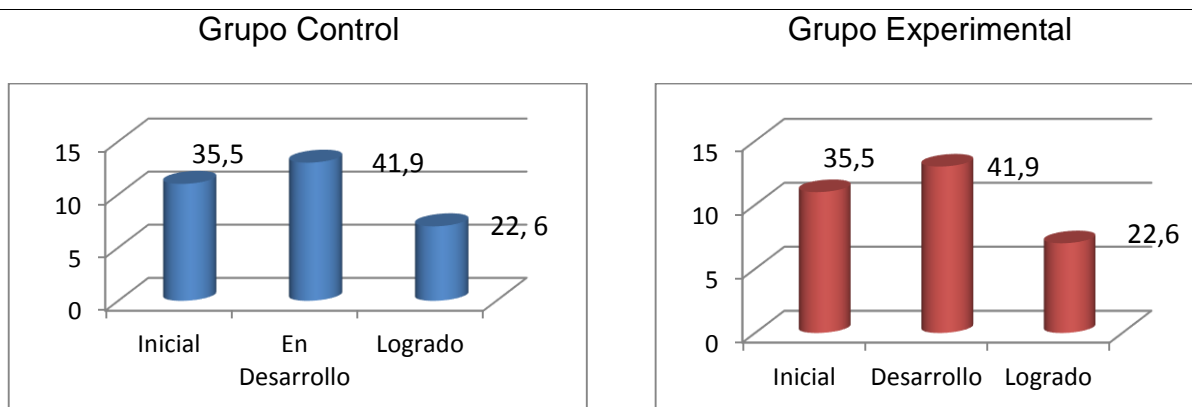


Figura 21. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de mapas conceptuales en el Pretest

En la elaboración de mapas conceptuales, coincidencia en los resultados de ambos grupos, esto podría deberse a que es una habilidad trabajada en los colegios, por eso el 41,9% (13 alumnos) es capaz de elaborar un mapa aunque con muy pocos conectores y con conceptos claves muy pobres. (Figura 21)

Podemos concluir, que el desarrollo de habilidades para organizar información para la investigación en formato APA se encuentra en un nivel inicial en la mayoría de los estudiantes a pesar que en el primer ciclo se deben presentar trabajos en ese formato en varios de los cursos.

Tabla 21

Estadísticos de habilidades para organizar información, en ambos grupos obtenidos en el Post test.

Prueba de Salida– POST -TEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	15	Moda	23
Mediana	15	Mediana	23
Media	15.4516	Media	23.2258
Varianza	1,2154	Varianza	0,4328
Desviación estándar	1,1024	Desviación estándar	0,6579

En la prueba de salida si encontramos diferencias significativas entre ambos grupos. Los resultados del grupo experimental se elevan significativamente, encontrando que los alumnos alcanzan el nivel de logro y ejemplar en su mayoría, además que los resultados se encuentran más homogéneos que en el grupo de control que se

dispersan más. Si bien el grupo de control, mejora sus puntajes iniciales alcanzados en la prueba de entrada, la mayoría se encuentra en un nivel de desarrollo.

Tabla 22

Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Control

	Referencia	Cita textual corta específica	Cita textual corta general	Cita contextual específica	Cita contextual general	Cita larga	Mapa conceptua l
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	2,16	2,13	2,32	2,19	2,35	2,03	2,26
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Moda	2	2	2	2	2	2	2
Desviación estándar	,374	,341	,475	,402	,486	,180	,445
Varianza	,140	,116	,226	,161	,237	,032	,198

En relación a la “habilidad para organizar información”, encontramos que el grupo de control pasó del nivel inicial al nivel en desarrollo en todas las sub variables. A continuación detallaremos cada uno de los resultados.

Tabla 23

Estadísticos para habilidades para organizar información: Grupo Experimental

	Cita						
	Referencia	Cita textual corta específica	Cita textual corta general	Cita contextual específica	Cita contextual general	Cita larga	Mapa conceptual
N	31	31	31	31	31	31	31
Válido							
Media	3,06	3,87	3,87	3,06	3,03	3,10	3,23
Mediana	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Moda	3	4	4	3	3	3	3
Desviación estándar	,250	,341	,341	,250	,180	,301	,425
Varianza	,062	,116	,116	,062	,032	,090	,181

En el grupo experimental, en relación a las “Habilidades para organizar información” se pasó del nivel inicial al nivel logrado en todas las sub variables A continuación presentaremos los resultados por cada indicador.

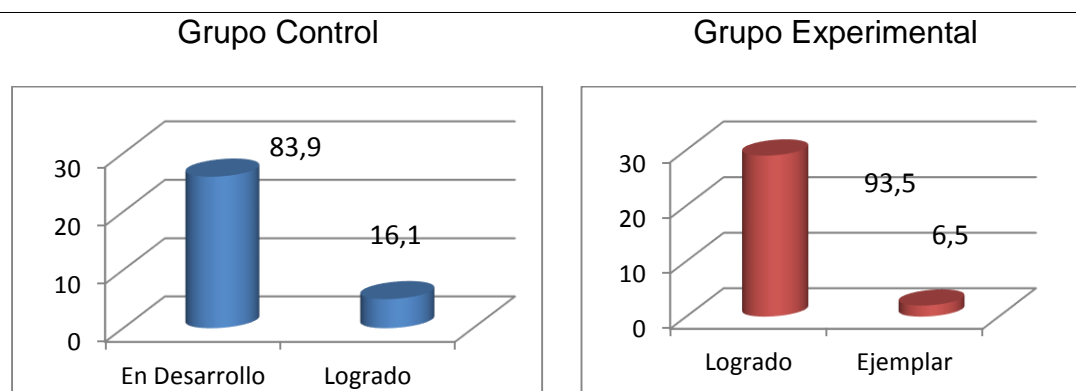


Figura 22. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de referencias en el post test.

Para elaborar una referencia, en grupo de control, el 83,9% logra desarrollar la habilidad para elaborarla con todos sus elementos pero con errores en el orden de presentación. En el grupo experimental el 93,5% desarrolla la habilidad para elaborar una referencia con todos sus elementos y con un solo error de presentación. El saber elaborar las referencias de manera correcta es una competencia necesaria para la investigación. (Figura 22)

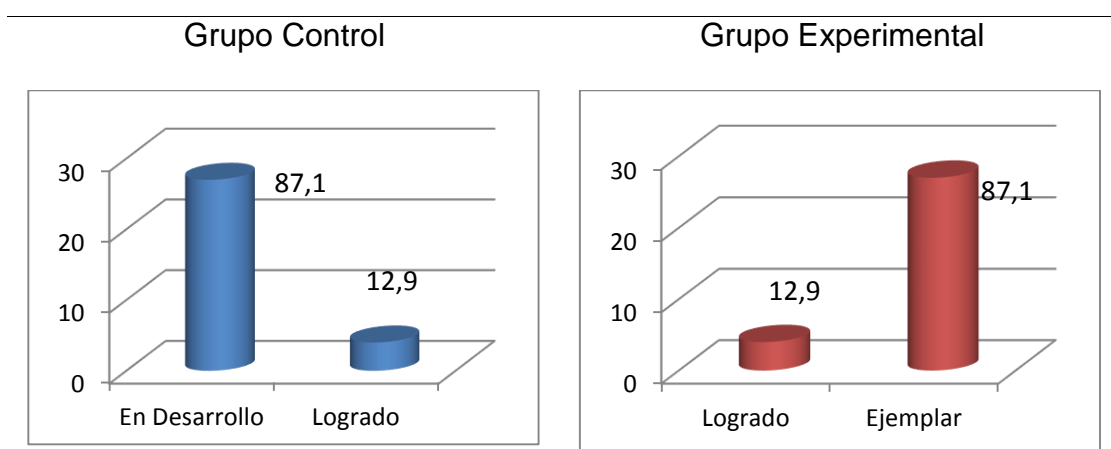


Figura 23. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta específica en el post test.

Con respecto a elaborar una cita textual corta específica, en el grupo de control el 87,1% posee la para elaborarla con todos sus elementos, pero con errores en el orden de presentación. En el caso del grupo experimental el 87,1% es capaz de elaborar una cita textual corta específica, con todos sus elementos sin ningún error en el orden de presentación, por eso se consideran que lograron alcanzar el nivel ejemplar de la actividad, lo que indica u dominio completo de la habilidad. (Figura 23)

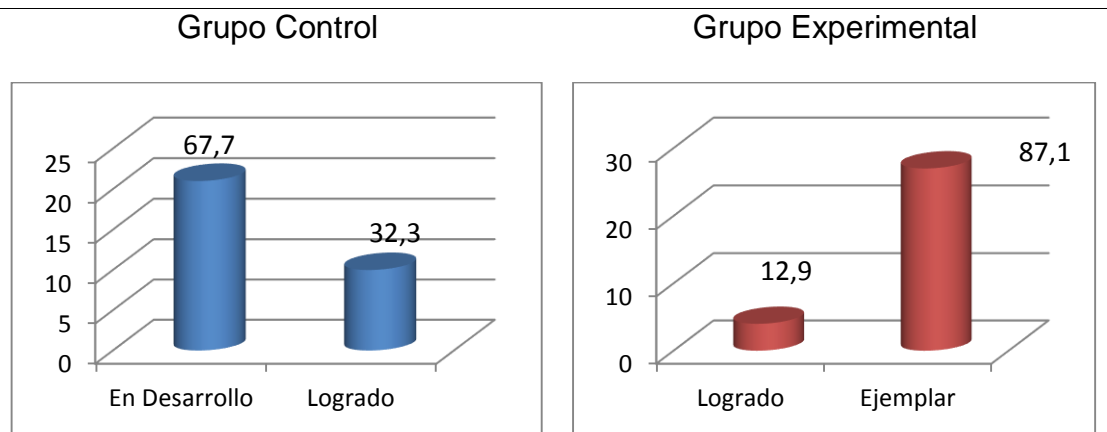


Figura 24. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita textual corta general en el post test.

En relación a la elaboración de una cita textual corta general, encontramos que el 67,7% del grupo de control pasó al nivel de desarrollo, frente al 87,1% del grupo experimental que alcanza a desarrollar la habilidad a nivel experto. Es decir el alumno es capaz de elaborar un cita textual corta con énfasis en el contenido con todos sus elementos, sin cometer ningún error, en el orden de presentación, alcanzando el mismo nivel en igual porcentaje que en el caso anterior. (Figura 24)

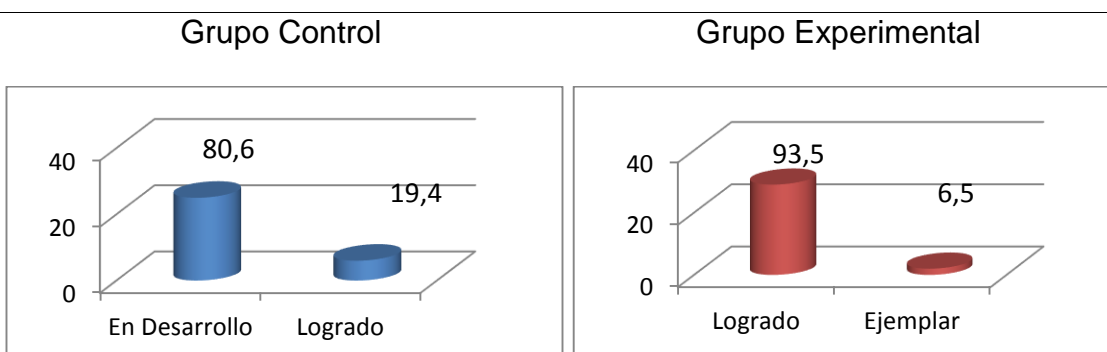


Figura 25. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual específica en el post test.

En relación al uso de las citas contextuales específicas (Figura 25), encontramos que el grupo de control todavía se encuentra desarrollando la actividad en un 80.6%. En el caso del grupo experimental el 93,5% encuentra la habilidad a nivel de logro. Eso quiere decir que puede elaborar una cita contextual específica con todos los elementos, aunque con un error en el orden de presentación de la información.

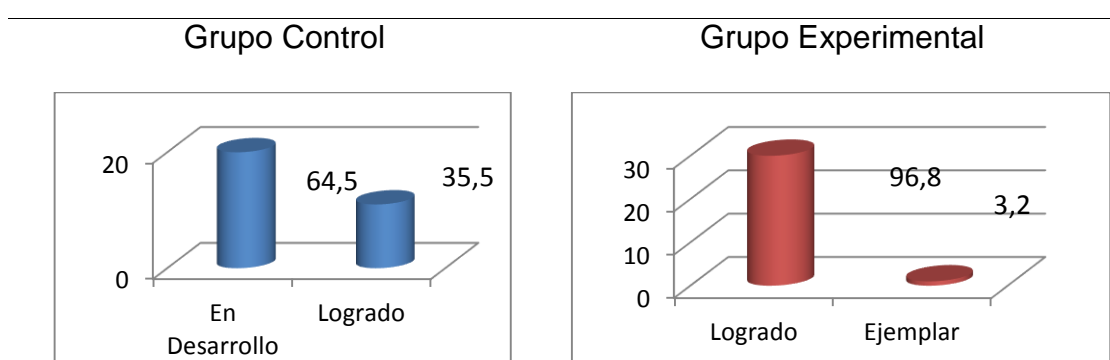


Figura 26. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita contextual general en el post test.

En el caso de la cita contextual general (Figura 26). Los resultados son similares en el grupo experimental pues el 96,8 % desarrolla la habilidad a nivel de logro, frente al grupo de control que sólo el 35,5% alcanza ese nivel de desarrollo.

En relación a la habilidad para elaborar una cita larga, encontramos que el grupo control la habilidad se encuentra desarrollándose, por lo que los alumnos son capaces de elaborar una cita larga con todos los elementos, pero con errores en el orden de

presentación. En el grupo experimental el 90,3% es capaz de elaborar una cita larga con un solo error en la presentación. (Figura 27)

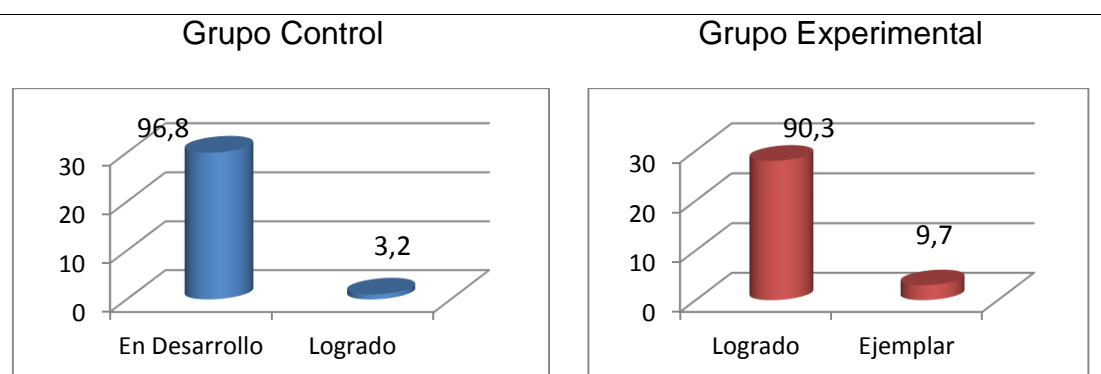


Figura 27. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de cita larga en el post test.

Analizando el uso de mapa conceptual, encontramos que el 74,2% se encuentra con la habilidad en desarrollo en el grupo de control, frente al 77,4% del grupo experimental que se encuentra con la habilidad en nivel de logro, lo que significa que es capaz de elaborar un mapa conceptual con conectores y conceptos claves aunque todavía muy generales. (Figura 28)

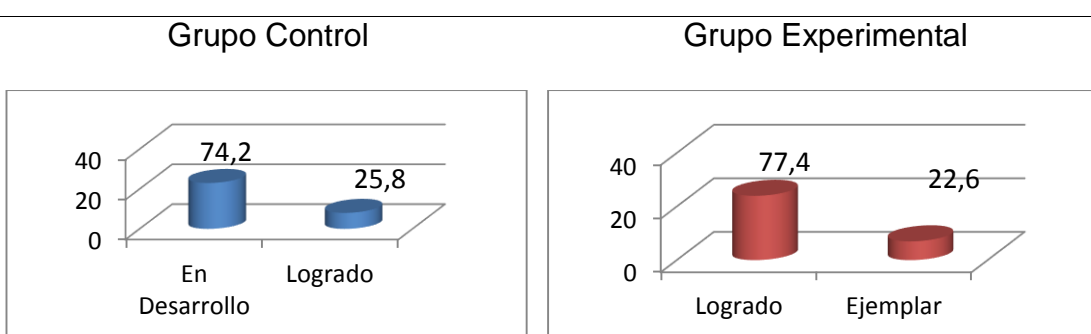


Figura 28. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados en el uso de mapa conceptual en el post test.

Tabla 24

Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos

	Grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Puntaje	Experimental	31	8,484	1,1796	,2119
Pretest	Control	31	8,484	1,0605	,1905
Puntaje	Experimental	31	23,2258	,66881	,12012
Posttest	Control	31	15,4516	1,12068	,20128

Como vemos en el cuadro 41, la media en la prueba de entrada son muy similares, para ambos grupos el puntaje es de 8,4 puntos, si trasladamos esto a la escala vigesimal, equivaldría a un 5.71 de nota, lo que indicaría que una nota desaproboratoria que nos indica que no hay conocimiento sobre el tema. Luego de aplicar el programa en el grupo de experimental, y la enseñanza tradicional en el grupo de control, los resultados cambian. Encontramos que en el grupo experimental la media es más alta, alcanzando el puntaje de 23,22 puntos que equivaldría a una nota de 16,42 mientras que en el grupo de control la media sería de 15,43 lo que equivaldría a un 10,71 de nota. Podemos encontrar una diferencia de casi 5 puntos entre ambas medias. Estas diferencias las probaremos ahora apoyándonos de la prueba t student.

Tabla 25

Estadísticos para prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior	
Pretest									
Se asumen varianzas iguales	1,922	,171	,000	60	1,000	,0000	,2849	-,5699	,5699
No se asumen varianzas iguales			,000	59,334	1,000	,0000	,2849	-,5700	,5700
Post test									
Se asumen varianzas iguales	8,570	,005	33,167	60	,000	7,77419	,23440	7,30533	8,24306
No se asumen varianzas iguales			33,167	48,964	,000	7,77419	,23440	7,30314	8,24524

Como se puede apreciar en la Tabla 25, en el caso de la prueba de entrada, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.171 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 1,000 aceptamos que no hay diferencias en la media entre los dos grupos.

En el caso de la prueba de salida, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.005 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0,000 aceptamos tenemos que rechazar la hipótesis nula y aceptar que hay diferencias en la media entre los dos grupos, por lo que la H_1 se confirmaría:

H1 La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

4.3 Resultados de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades para aplicar información para la investigación.

Para analizar los resultados de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades sociales para aplicar información para la investigación se analizaron las preguntas que corresponden a la definición de un enfoque, selección de muestra, identificación del instrumento de investigación, análisis de resultados y definición de plagio. (Tabla 26). A continuación se presentan los resultados encontrados luego de la aplicación de la Prueba de Entrada (Pretest) y la Prueba de Salida (Post test). Seguidamente, se presentan los cuadros comparativos de los resultados obtenidos por ambos grupos.

Tabla 26

Preguntas que miden habilidades para aplicar información

Número	Pregunta
7	Define el enfoque, alcance y diseño de una investigación
8	Define una muestra
9	Identifica un instrumento para su investigación
10	Conoce el análisis que debe realizarse con los resultados
11	Conoce como presentar los resultados de su investigación
19	Define lo que es el plagio
20	Identifica las causas por las que se produce el plagio

La puntuación más alta que podría obtenerse sería de 28 puntos, si algún alumno tendría manejo ejemplar en aplicar la información para la investigación, y equivaldría a la nota de 20 en la escala vigesimal.. En los cuadros siguientes presentaremos los resultados de estadística descriptiva obtenidos en esta sección de la prueba de entrada (Pretest) y en la prueba de salida (Post test)

Tabla 27

Estadísticos de habilidades para aplicar información, en ambos grupos obtenidos en el Pretest.

Prueba de Entrada – PRETEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	8	Moda	8 9
Mediana	8	Mediana	9
Media	8.4516	Media	8.6451
Varianza	1.0863	Varianza	0.9386
Desviación estándar	1.0422	Desviación estándar	0.9688

En relación a la habilidad para aplicar información para la investigación los alumnos de ambos grupos se encuentran a un nivel inicial. En relación a esta sub variable encontramos que los datos se encuentran más dispersos en el grupo de control y con una ligera mayor variabilidad respecto al grupo experimental. La media de ambos grupos es muy similar.

Pasaremos a analizar los resultados que nos parecen más significativos por cada pregunta. Especial interés para nosotros tienen la respuestas que miden la habilidad para definir el plagio e identificar las causas por las que se cometen, las cuales se encuentran relacionadas con el comportamiento ético del estudiante.

Tabla 28

Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Control

	Enfoque alcance y diseño	Muestra	Instrument o de recolecció n	Análisis de resultados	Presentació n de resultados	Definició plagio	Razones para el plagio
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	1,06	1,16	1,03	1,03	1,06	2,06	1,03
Mediana	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
Moda	1	1	1	1	1	2	1
Desviació estándar	,250	,374	,180	,180	,250	,442	,180
Varianza	,062	,140	,032	,032	,062	,196	,032

Tabla 29

Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Experimental

	Enfoque alcance y diseño	Muestra	Instrumento de recolección	Análisis de resultados	Presentació n de resultados	Definició n plagio	Razones para el plagio
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	1,00	1,10	1,19	1,10	1,00	2,19	1,06
Mediana	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
Moda	1	1	1	1	1	2	1
Desviación estándar	,000	,301	,402	,301	,000	,543	,250
Varianza	,000	,090	,161	,090	,000	,295	,062

En relación a las “habilidades para aplicar información”, encontramos que en el grupo de control la media es nivel 1, es decir la habilidad se encuentra en nivel inicial, salvo en relación a la definición de plagio.

En relación a las “habilidades para aplicar información”, encontramos que en el grupo experimental, la media para todas las sub variables es nivel 1, es decir la habilidad se encuentra en nivel inicial, salvo en relación a la definición de plagio, donde encontramos al igual que en el grupo de control, que los alumnos son capaces de definir lo que es el plagio, aunque de manera muy vaga.

Pasaremos a presentar los resultados obtenidos por cada pregunta.

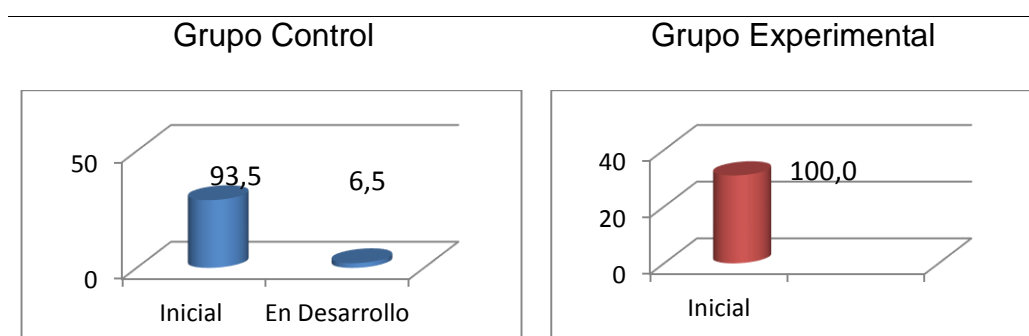


Figura 29. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir enfoque, alcance y diseño en el Pretest.

En relación a la definición del enfoque, alcance y diseño de una investigación, encontramos que tanto el grupo de control (93,5%) como el grupo experimental (100 %) los alumnos poseen la habilidad a un nivel inicial por lo que no pueden definir claramente ni el enfoque, ni el alcance, ni el diseño de una investigación. (Figura 29).

En relación a su capacidad para definir una muestra encontramos resultados semejantes, tanto el grupo de control (83,6%) como el grupo experimental (90,3%) debido a que ambos se encuentran a nivel inicial. (Figura 30).

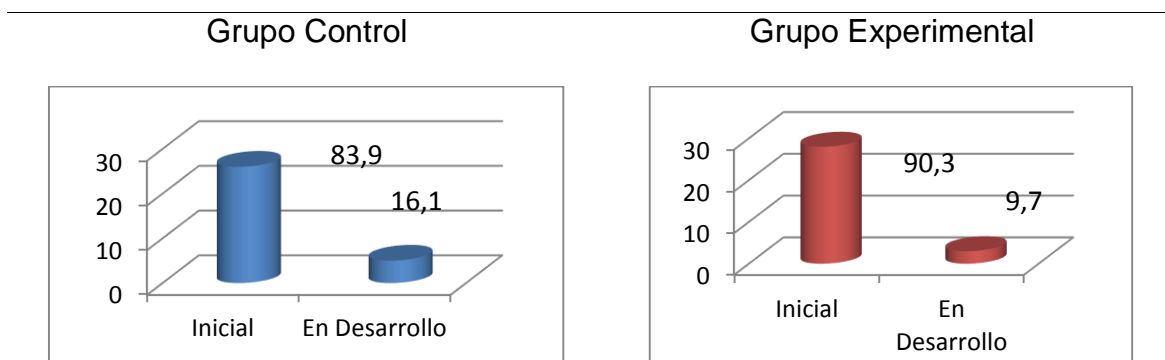


Figura 30. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir una muestra en el Pretest.

En relación a su capacidad de identificar el instrumento de recolección para una investigación, tanto en el grupo de control, como en el experimental la mayoría de los alumnos han desarrollado la habilidad a un nivel inicial. (Figura 31).

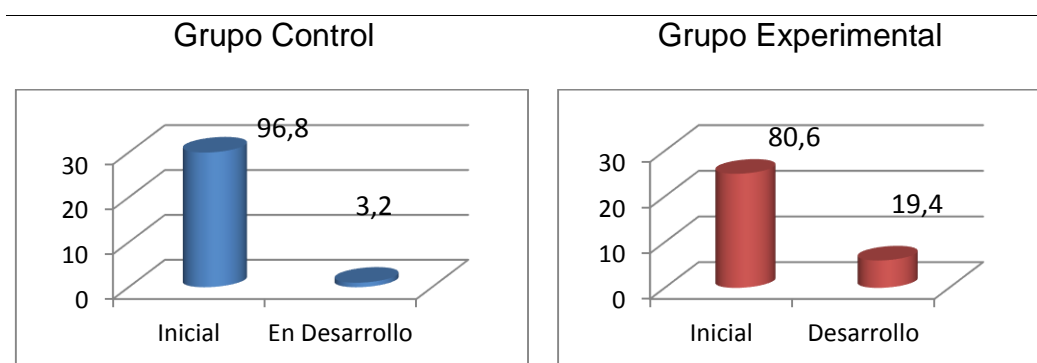


Figura 31. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para identificar el instrumento de recolección en el Pretest.

Con respecto a la habilidad para analizar los resultados presentados en una investigación, ninguno de los grupos posee la habilidad desarrollada, en ambos, la mayoría se encuentra con la habilidad a nivel inicial, es decir no puede describir el tipo de análisis que realizaría con los resultados obtenidos de su investigación. (Figura 32).

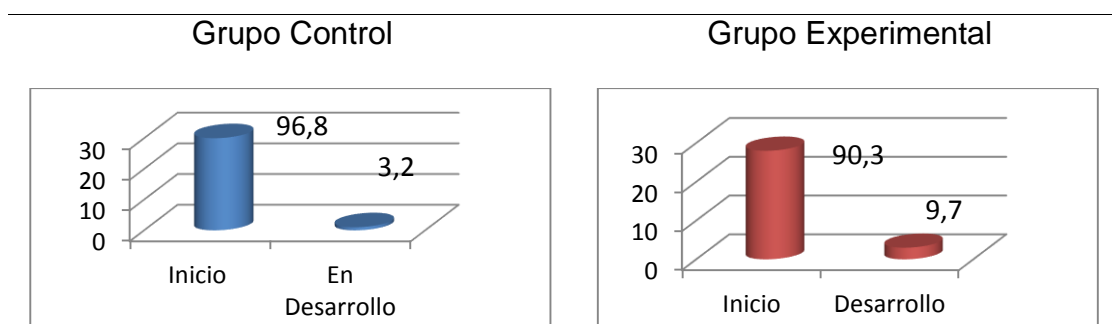


Figura 32. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para analizar los resultados de investigación en el Pretest.

Al revisar las respuestas, con respecto a la presentación del informe de investigación (Figura 33), ambos grupos se encuentran a nivel inicial en el desarrollo de esa habilidad, ninguno conoce los elementos que deben estar presentes en un informe de investigación. En el grupo de control sólo un 6,5% posee la habilidad a un nivel de desarrollo, es decir, es capaz de identificar algunos de los elementos, pero no conoce el orden en que deben presentarse.

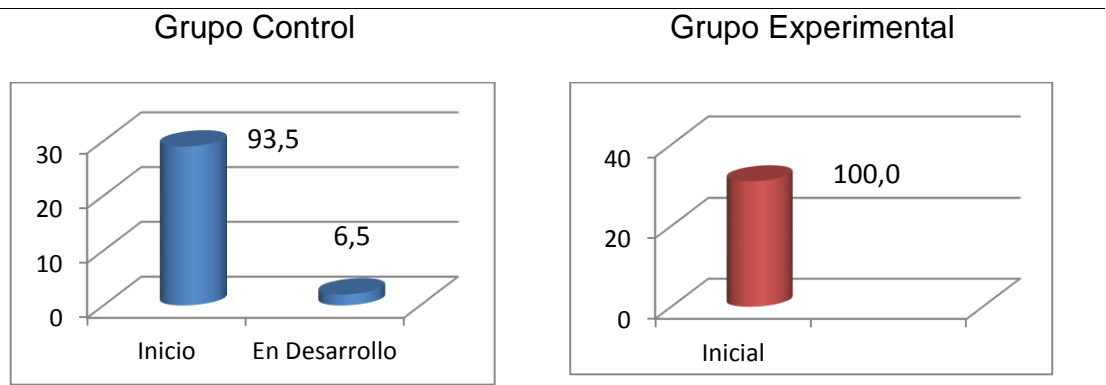


Figura 33. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la presentación de un informe de investigación en el Pretest.

En relación a la habilidad para definir el plagio encontramos que ambos grupos pueden definir lo que es el plagio aunque de manera muy vaga. Esto resulta preocupante porque la universidad hace hincapié de este problema desde el primer ciclo en todos los cursos, pero al parecer el concepto no ha sido todavía interiorizado. (Figura 34)

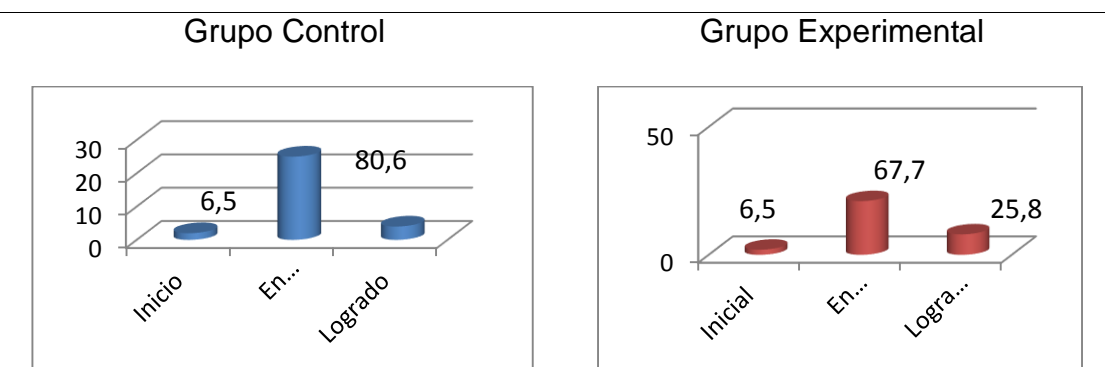


Figura 34. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la definición de plagio en el Pretest.

Analizando los resultados de las razones que los alumnos presentan para cometer plagio en un trabajo de investigación, la mayoría de ambos grupos, el 96,8 % del grupo de control y el 93,5% del grupo experimental no pueden identificar claramente las razones por la que se comete el plagio. (Figura 35). Sólo el 3,2% del grupo de alumnos de control y el 6,5 % del grupo experimental, presentan razones que pueden dar una idea de que su razonamiento se encuentra en un nivel de desarrollo.

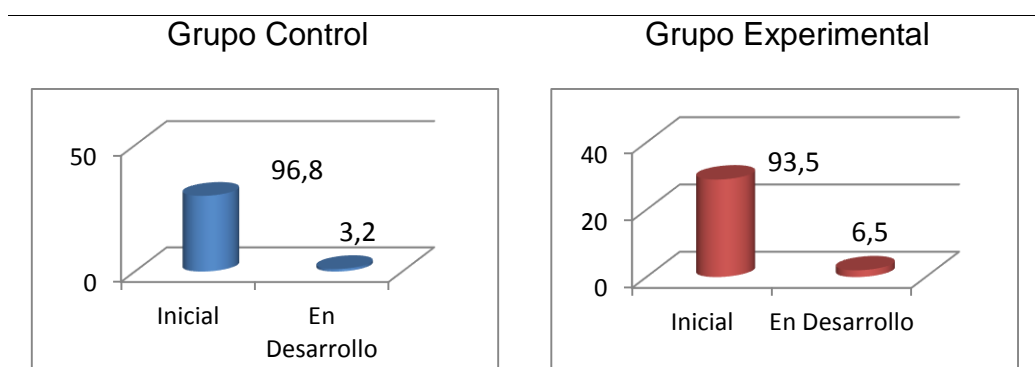


Figura 35. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para las razones para cometer plagio en el Pretest

Tabla 30

Estadísticos de habilidades para aplicar información, en ambos grupos obtenidos en el Postest

Prueba de Salida – POST-TEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	17,18	Moda	18
Mediana	17	Mediana	19
Media	17,16	Media	18,83
Varianza	1,49	Varianza	1,42
Desviación estándar	1,22	Desviación estándar	1,93

En la prueba de salida encontramos diferencias entre ambos grupos, aunque no son tan significativas como en el caso de la habilidad de organizar información. Podemos señalar que la diferencia de medias es de un punto, aunque el grupo experimental es menos homogéneo que el grupo de control. Si bien, ambos grupos, mejoran sus puntajes iniciales alcanzados en la prueba de entrada, la mayoría se encuentra todavía en un nivel de desarrollo de la habilidad.

A continuación pasaremos a revisar los resultados por cada pregunta formulada en esta dimensión.

Tabla 31

Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Control

	Enfoque alcance y diseño	Muestra	Instrumento de recolección	Análisis de resultados	Presentació n de resultados	Definición plagio	Razones para el plagio
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	2,13	2,29	2,32	2,48	2,35	3,10	2,48
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00
Moda	2	2	2	2	2	3	2
Desviación estándar	,341	,461	,475	,508	,486	,301	,508
Varianza	,116	,213	,226	,258	,237	,090	,258

Como podemos apreciar en la Tabla 31, en el grupo de control en todas las preguntas, la media se mantiene a un nivel 2, esto quiere decir que la habilidad para aplicar información para la investigación se encuentra en desarrollo.

Tabla 32

Estadísticos para habilidades para aplicar información: Grupo Experimental

	Enfoque alcance y diseño	Muestra	Instrumento de recolección	Análisis de resultados	Presentació n de resultados	Definición plagio	Razones para el plagio
N Válido	31	31	31	31	31	31	31
Media	2,42	2,29	2,35	2,58	2,94	3,32	2,94
Mediana	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Moda	2	2	2	2	3	3	3
Desviación estándar	,564	,529	,486	,620	,250	,475	,250
Varianza	,318	,280	,237	,385	,062	,226	,062

Como apreciamos en la Tabla 32, en el grupo experimental en todas las preguntas, la media se mantiene también en un nivel 2, excepto en la pregunta en relación a la definición de plagio donde se alcanzó el nivel de logro. Analizaremos a continuación los resultados alcanzados en cada pregunta.

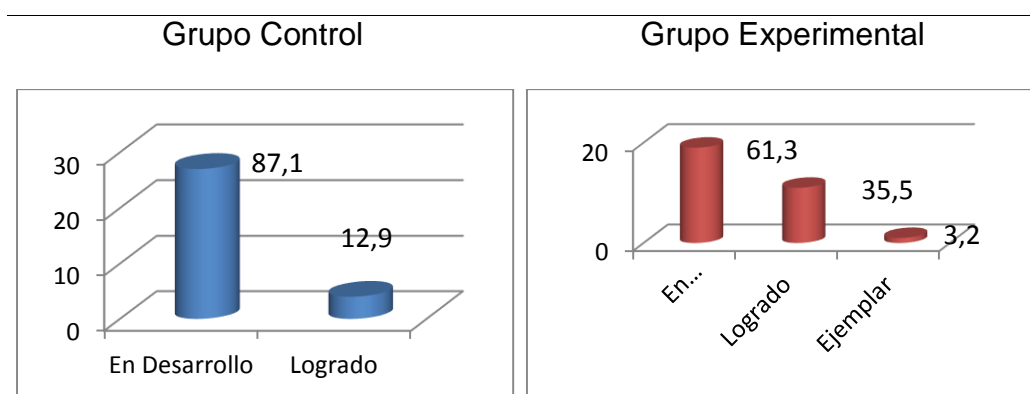
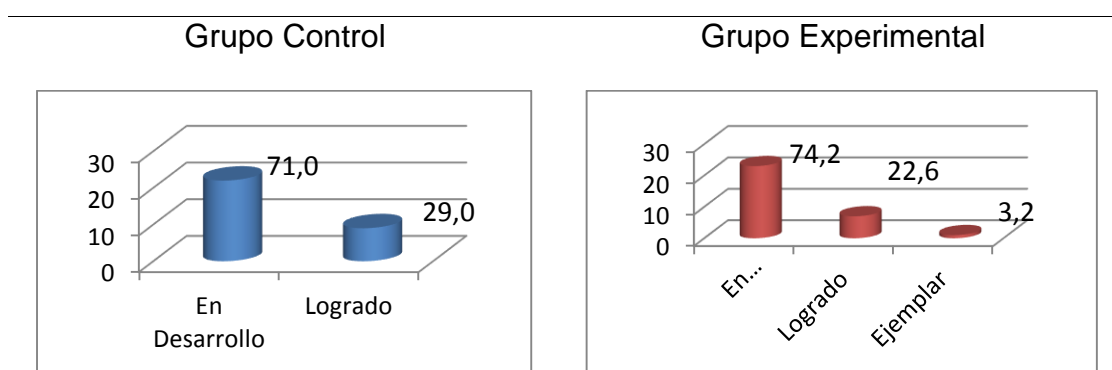


Figura 36. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para definir enfoque, alcance y diseño en el Post test.

En la prueba de salida, encontramos que sólo un 12, 9% de la población del grupo de control logra definir el enfoque, el alcance, pero no el diseño de una investigación, frente al 35,5% que logra alcanzar ese nivel en el grupo experimental. (Figura 36)

En relación a la definición y selección de la muestra (Figura 37), encontramos que en el grupo de control el 29% y en el grupo experimental 22, 6%, es capaz de definir lo que es una muestra y conoce los métodos para seleccionarla pero no puede aplicarlo. Y hay un 3,2% en el grupo experimental que alcanza la habilidad en un nivel ejemplar.



Figuras 37. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la selección de muestra en el Post test.

En relación al instrumento de recolección, el 32,3% del grupo control y el 35,5% del grupo experimental desarrollaron la habilidad para plantear un instrumento que esté acorde con el enfoque, el alcance, y la muestra, sin errores en el diseño. En esta pregunta podemos apreciar resultados muy similares en ambos grupos, donde la mayoría de la población se ubica con la habilidad en desarrollo. (Figura 38)

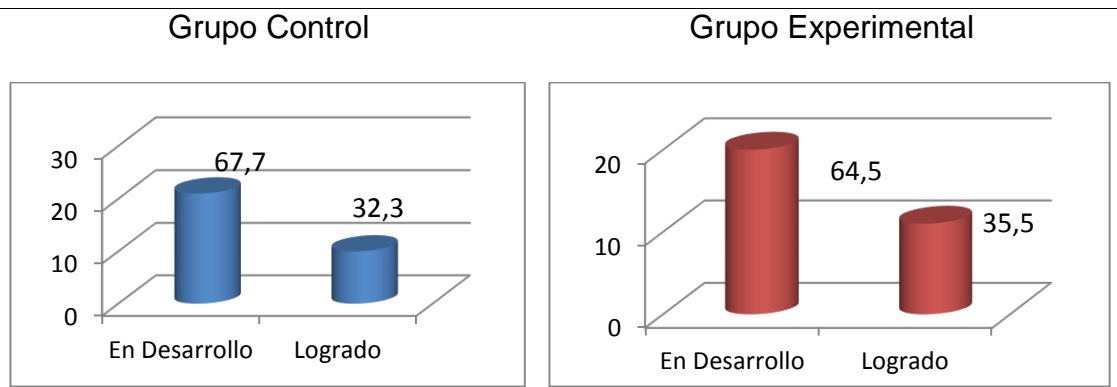


Figura 38. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para identificar instrumentos de recolección en el Post test.

En relación a la habilidad para analizar los resultados (Figura39) encontramos que ambos grupos, el grupo de control con un 32,3% y el grupo experimental con un 35,5% son capaces de describir al menos dos tipos de análisis estadísticos descriptivos que realizaría con los datos recogidos.

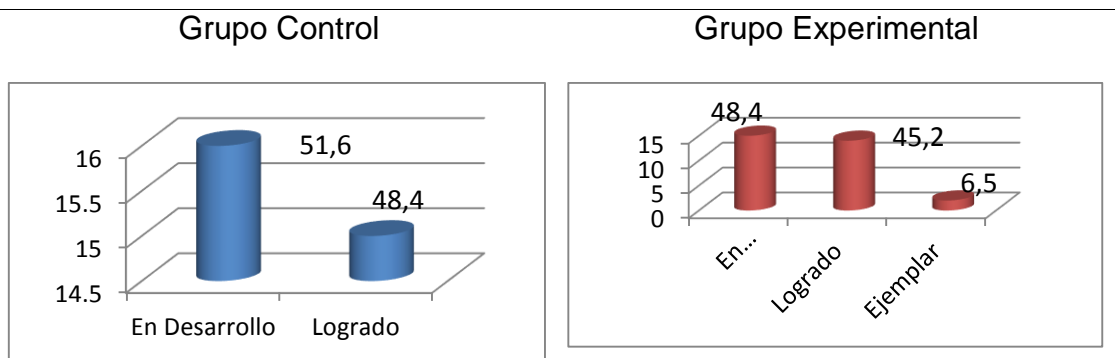


Figura 39. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para analizar resultados en el Post test.

Con respecto a la presentación de un informe de investigación, encontramos una gran diferencia debido a que sólo el 35,5 % del grupo de control posee la habilidad de identificar todos los elementos de un informe de investigación, aunque puede tener algunos errores en el orden de alguno de los elementos, frente al 93,5% del grupo experimental. Encontramos una gran diferencia en relación a los resultados de la prueba de entrada donde la mayoría de la población de ambos grupos tenía la habilidad a nivel inicial. (Figura 40)

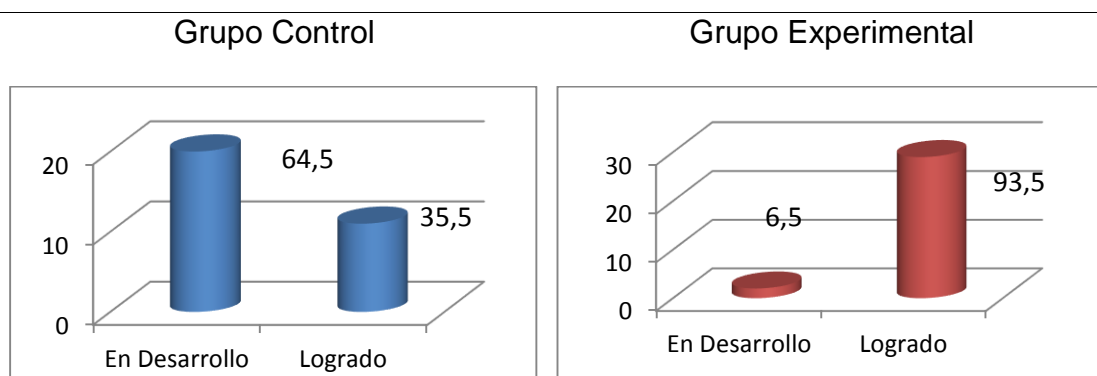


Figura 40. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados para la presentación del informe de investigación en el Post test.

Con respecto a la definición de plagio, en el grupo de control, encontramos que el 9,7% de los alumnos describe de manera ejemplar lo que es el plagio, mientras que en el grupo experimental el 32,3% logra el mismo nivel. Sin embargo la mayor parte de la población en ambos grupos desarrolla la habilidad a nivel 3, es decir definir lo que es el plagio, pero no menciona la idea principal de no respetar el derecho de autor. (Figura 41)

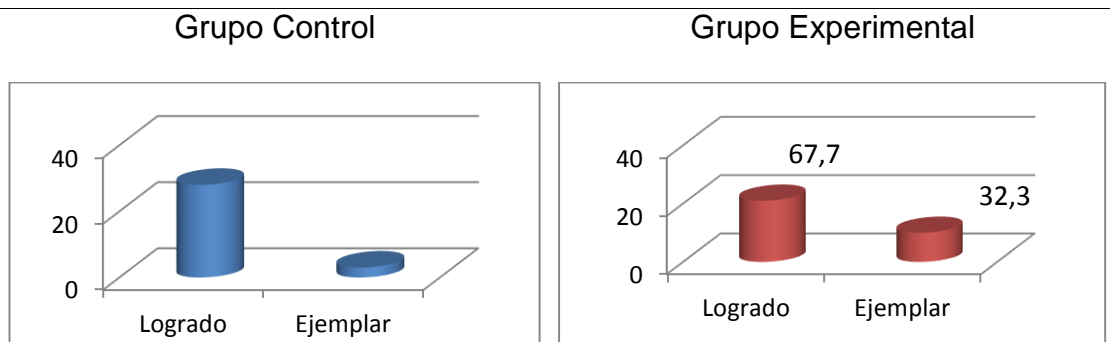


Figura 41. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados definir plagio en un informe de investigación en el Post test.

En relación a las razones por las que se comete plagio (Figura 42), el 48% del grupo de control, frente al 93,5% del grupo experimental, son capaces de identificar algunas razones principales por la que se comete plagio. Dentro de las habilidades informacionales para aplicar en la investigación, esta es una habilidad imprescindible, a que como la mayoría de la información se encuentra de manera libre en internet, los alumnos deben entender que no significa que puede usarse sin reconocer al autor de la información.

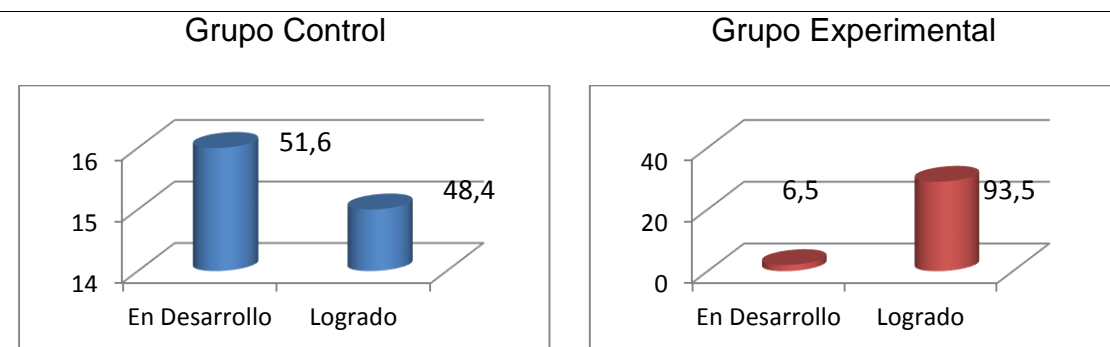


Figura 42. Gráfico de barras de los valores de las medias aritméticas de los resultados de las razones para cometer plagio en el Post test.

Pasaremos a analizar los resultados encontrados apoyados en la prueba t student.

Tabla 33

Estadísticos comparativos de habilidades para recoger información para ambos grupos

	Grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Pje PreT	Experimental	31	8,645	,9848	,1769
Pje Pre T	Control	31	8,452	1,0595	,1903
Pje Post	Experimental	31	18,839	1,2137	,2180
Pje Post	Control	31	17,161	1,2409	,2229

Como vemos en la Tabla 33, la media en la prueba de entrada son muy similares, para ambos grupos el puntaje es de 8,6 puntos, si trasladamos esto a la escala vigesimal, equivaldría a un 06 de nota, lo que indicaría que una nota desaprobatoria que nos indica que no hay conocimiento sobre el tema. Luego de aplicar el programa en el grupo de experimental, y la enseñanza tradicional en el grupo de control, los resultados cambian. Encontramos que en el grupo experimental la media es más alta, alcanzando el puntaje de 18,8 puntos que equivaldría a una nota de 14,5, mientras que en el grupo de control la media sería de 17,1 lo que equivaldría a un 12,5 de nota. Podemos encontrar una diferencia de 2 puntos entre ambas medias. Estas diferencias las probaremos ahora apoyándonos de la prueba t student.

Tabla 34

Estadísticos para prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de confianza de la diferencia	
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
Pretest									
Se asumen varianzas iguales	,055	,816	,745	60	,459	,1935	,2598	-,3261	,7132
No se asumen varianzas iguales			,745	59,682	,459	,1935	,2598	-,3262	,7133
Post test									
Se asumen varianzas iguales	,061	,806	5,381	60	,000	1,6774	,3118	1,0538	2,3010
No se asumen varianzas iguales			5,381	59,971	,000	1,6774	,3118	1,0538	2,3010

En el caso de la prueba de entrada, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.816 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0.459 aceptamos que no hay diferencias en la media entre los dos grupos.

En el caso de la prueba de salida, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.806 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0,000 aceptamos tenemos que rechazar la hipótesis nula y aceptar que hay diferencias en la media entre los dos grupos, por lo que la H_1 se confirmaría:

H1 La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para aplicar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

Para poder responder a la Hipótesis general

H₁La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015

4.4 Resultados de la aplicación de la web social como estrategia didáctica para mejorar habilidades informacionales para la investigación.

Luego de haber respondido a los objetivos secundarios, estamos en capacidad de responder nuestro objetivo principal y por consiguiente, dar respuesta a la Hipótesis general, lo cual realizaremos analizando los resultados encontrados en esta investigación.

Tabla 35

Estadísticos de habilidades informacionales, en ambos grupos obtenidos en el Pre test

Prueba de Entrada – PRE-TEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	25 26 27	Moda	28
Mediana	26	Mediana	27
Media	26,48	Media	26.90
Varianza	5,023	Varianza	4.22
Desviación estándar	2,24	Desviación estándar	2,05

Al observar los resultados, encontramos que ambos grupos tienen habilidades informacionales en niveles muy semejantes, debido a que ambos tienen una media de 26. (ver Tabla 36). Si trasladamos estos resultados a la escala vigesimal, la nota alcanzada por ambos grupos es 06.5, lo que nos indica que la habilidad informacional para la investigación no ha sido todavía adquirida. La desviación en ambos grupos es también bastante parecida.

Estas diferencias las probaremos ahora apoyándonos de la prueba t student. (Tabla 37)

Tabla 36

Estadísticos comparativos de habilidades informacionales para ambos grupos

Grupo		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Puntaje	Experimental	31	26.9032	2.08734	.37490
	Control	31	26.4839	2.27846	.40922

Tabla 37

Estadísticos para prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	.009	.926	.756	60	.453	.41935	.55499	-.69079	1.52950
No se asumen varianzas iguales			.756	59.545	.453	.41935	.55499	-.69096	1.52967

En el caso de la prueba de entrada, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.926 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0.453 aceptamos que no hay diferencias en la media entre los dos grupos.

Pasaremos a describir los resultados alcanzados en relación a las habilidades informacionales que lograron tanto el grupo de control como el grupo experimental. (Tabla 38)

Tabla 38

Estadísticos de habilidades informacionales, en ambos grupos obtenidos en el Post test

Prueba de Salida – POST-TEST			
Puntuación Bruta Global			
	Grupo control		Grupo experimental
Moda	47	Moda	59
Mediana	47	Mediana	59
Media	47,93	Media	59,41
Varianza	5,86	Varianza	2,75
Desviación estándar	2,42	Desviación estándar	1,65

Al observar los resultados obtenido luego de la aplicación del programa “Comparto para investigar” en el grupo experimental y de la enseñanza tradicional en el grupo de control, encontramos resultados diferentes en ambos grupos. Mientras que el grupo control tiene una media de 47, el grupo experimental obtiene una media de 59. (ver Tabla 38) Si trasladamos los datos a la escala vigesimal, encontraremos que la media para el grupo de control es de 11.75, lo que significa que no se ha alcanzado el desarrollo de la habilidad informacional. En el caso del grupo experimental, la media alcanzada es de 14.75, es decir la habilidad informacional se encuentra bastante

desarrollada. De esta forma, la distancia entre ambas medias es de 4 puntos, lo que en términos estadísticos es alto..

También encontramos diferencias en la desviación estándar en ambos grupos. En el grupo de control la desviación es de .4422, mientras que en grupo experimental la desviación es de .3033, lo que nos permite afirmar que los resultados del grupo experimental se encuentran menos dispersos que los resultados del grupo de control. (Tabla 39)

Tabla 39

Estadísticos comparativos de habilidades informacionales para ambos grupos

Grupo		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Puntaje2	Experimental	31	59.419	1.6887	.3033
	Control	31	47.935	2.4622	.4422

A continuación, pasaremos a analizar estas diferencias apoyándonos de la prueba t student.

En el caso de la prueba de salida, para la prueba de Levene el p-valor es de 0.059 lo que nos lleva a aceptar que las varianzas son iguales. (Tabla 40)

Tabla 40

Estadísticos para prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	3.707	.059	21.416	60	.000	11.4839	.5362	10.4112	12.5565
No se asumen varianzas iguales			21.416	53.110	.000	11.4839	.5362	10.4084	12.5594

Asumiendo varianzas iguales, con el p-valor de 0,000 aceptamos tenemos que rechazar la hipótesis nula y aceptar que hay diferencias en la media entre los dos grupos, por lo que la H₁ General se confirmaría:

H1 La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

En base a los resultados obtenidos al aplicar el Programa “Comparto para investigar” se realizó algunas reflexiones sobre los efectos del programa en los estudiantes del curso de Métodos de Estudio e Investigación, del segundo ciclo de la Universidad ESAN.

Podemos afirmar que la aplicación del Programa “Comparto para Investigar” resultó motivador para los alumnos, los cuáles al pertenecer a la generación “net”, o ser “nativos digitales” nacieron con la tecnología y les resulta natural trabajar con ella. Como señalaba Monereo (2005), estamos en un nuevo proceso de socialización y culturización que se ha iniciado gracias a las TIC, proceso que no dará marcha atrás, y al cual debemos adaptarnos. Barragán Sánchez y Ruiz Pinto (2013) encontró que el aprendizaje colaborativo en los estudiantes mejoró su motivación

para el estudio. Se encontró que los alumnos se hicieron responsables de su aprendizaje, porque fuera de las horas de clase y sin que exista una tarea pendiente, enviaban mensajes al WhatsApp sobre dudas respecto a algún tema que estaban repasando en ese momento. Lo interesante de esta tecnología es que obliga al estudiante a sintetizar su pregunta, a ser muy puntual en su consulta y concluía cuando se obtenía la respuesta.

La UNESCO (2008) señaló que: “para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes utilizaron la tecnología digital con eficacia.” (p.2). Los profesores tenemos la responsabilidad de alfabetizar informacionalmente a los alumnos para que sean capaces de buscar, seleccionar, evaluar, organizar y aplicar la información en el formato que se presente. Para ello debemos promover junto con el aprendizaje de la tecnología el pensamiento crítico y la responsabilidad ética. Este Programa desarrollado desde el aula, no se centró sólo en la enseñanza de programas, sino más bien en el uso responsable de la información. La respuesta de los alumnos fue mejor de la esperada, sobre todo porque su participación e involucramiento generó debates y cuestionamientos que no pueden medirse estadísticamente, pero que fueron una clara demostración de que el programa les generó un aprendizaje significativo.

El curso de Métodos de Estudio e Investigación, que se experimenta como un curso muy teórico por los alumnos de segundo ciclo, les resultó bajo este formato amigable. El uso de programas y apps frente a

los cuales se sienten familiarizados, facilitó su aprendizaje y mejoró sus habilidades para investigar.

Al final del programa “Comparto para investigar” los alumnos resultaron alfabetizados informacionalmente, por lo que aprendieron cuándo y por qué necesitan información, dónde pueden encontrarla, cómo deben evaluarla, utilizarla y comunicarla, siempre de manera ética, efectiva y eficiente.

5.2 Conclusiones

- Podemos concluir, que la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015. El cambio fue más evidente en la habilidad de criterios de búsqueda de información, debido a que esta actividad tuvo mucho soporte, tanto de parte de pares como del profesor.
- Encontramos que tanto el grupo de control como experimental tenían conocimientos a nivel inicial sobre cómo organizar su trabajo de investigación empleando el formato APA. Si bien el formato APA lo vieron desde el primer ciclo, parece que no le tomaron mucha atención, sin embargo los resultados luego del programa “Comparto para investigar” fueron notorios por lo que concluimos que la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora

significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la universidad ESAN 2015.

- Las diferencias más significativas entre el grupo de control y el grupo experimental fueron en relación al desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación.
- La investigación realizada permite concluir que la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para aplicar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015. Dentro de esta dimensión lo resaltante fue la habilidad para definir claramente el plagio y sus principales razones y consecuencias.
- Luego de haber analizado todos los resultados encontrados en la investigación, podemos concluir que la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

5.3 Recomendaciones

- Realizar una investigación longitudinal que permita hacer un seguimiento a los alumnos del grupo experimental, para ver si a lo largo de su carrera siguen utilizando con fines académicos las

aplicaciones que se trabajaron en el programa, y ver si esto refleja una diferencia con respecto a sus compañeros en su desempeño académico.

- Replicar el programa “Comparto para investigar” en el curso de Métodos de estudio e investigación, porque la investigación ha probado su efectividad, además de ser muy bien recibido por los alumnos.
- Seguir capacitando a los docentes de la universidad, y sobre todo a los docentes del curso para que puedan orientar a los alumnos en el uso responsable de las tecnologías en el aula.
- Implementar Foros de intercambio sobre el uso de la web social para la investigación, para investigar y compartir nuevos usos de las aplicaciones tecnológicas que parecen día a día.
- Realizar un estudio que permita hacer un seguimiento a los alumnos del grupo experimental, para ver si siguen utilizando con fines académicos las aplicaciones que se trabajaron en el programa, y ver si esto refleja una diferencia con respecto a sus compañeros en su desempeño académico.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

American Library Association (2000) *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago: The Association of College and Research Libraries.

Bell, D. (1973). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid: Alianza Editorial.

Castañeda, L y Gutiérrez, I. (2010). Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas. En Castañeda, L. (Coord.): *Aprendizaje en redes sociales. Tejidos educativos en los nuevos entornos*. Sevilla: MAD Eduforma.

Corrales, M. (2012). *Metodología de la formación abierta y a distancia*. México, D. F: Limusa

Guiloff, A. y Farcas, D. (2007). *Generación Net choque cultural en la sala de clases*. Santiago de Chile: UNIACC.

- Lowther, D., Jones, M. y Plants, R. (2000). Preparing tomorrow's teachers to use web-based education. En: B. Abbey (ed.). *Instructional and cognitive impacts of web-based education* (pp. 129-146). Londres: Idea Group Publishing.
- Monereo, C. (2005). Internet un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas. En *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender* (pp. 5-25). México: Graó.
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación*. Madrid: Paidós.
- Noguera, J. M.; Martínez, J. y Grandío, M. (2011) *Redes sociales para estudiantes de comunicación*. Barcelona: Editorial UOC.
- Prato, L. (2010). *Aplicaciones Web 2.0 - Redes sociales*. Buenos Aires: Eduvin.
- Tapscott, D. (2009). *La era digital*. México, D. F.: McGraw Hill.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris: Autor.
- Valzacchi, J. (2003) Consideraciones del internet como recurso educativo. En *Internet y Educación. Aprendiendo y enseñando en espacios virtuales*. (pp. 223-247). Washington, D.C.: OEA.

Tesis

Choque, R. (2009) *Estudio en Aulas de Innovación Pedagógica y desarrollo de capacidades en Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC. El caso de una red educativa de Lima, Perú.* (Tesis para optar el grado de Doctor en Educación). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Mercado, H. (2014). *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.* (Maestría en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Referencias hemerográficas

Abalde, E. y Rodríguez, E. (2004) El Uso De Internet Como Recurso Educativo: Nuevos Retos Para Una Enseñanza De Calidad. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación.* 9(11), 255-270.

Abell, A., Armstrong, C., Bode, D., Town, S., Webber, S. y Woolley, M. (diciembre, 2004). Alfabetización en información; la definición de CILIP (UK). *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios,* (77), 79-84.

Alarcón, M. y Lorenzo, C. (agosto, 2012). Diferencias entre usuarios y no usuarios de redes sociales virtuales en la Web. 2.0. *Revista venezolana de información, tecnología y conocimiento,* 9(2), 31-49.

- Barragán, R. y Ruiz, E. (2013). Brecha de género e inclusión digital. El potencial de las redes sociales en la educación. *El profesorado*, 17(1), 3019-323.
- Guitert, M. Romeu, T. y Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1), 1-12.
- Himanen, P. (2001). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. New York: Randon House.
- Pisanty, A. (junio, 2004). Acceso equitativo a la sociedad de la información. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*, (6), 80-95.
- Rivas, M. (2007). Utilización didáctica de la web de un Departamento de Secundaria. *Comunicar*, 15 (28), 213-219.
- UNESCO (2008) *Estándares de competencias TICS para docentes*. Londres. Autor.
- Zapata, M. (2011). Gestión del aprendizaje en Educación Superior y web social. RED - *Revista de Educación a Distancia*, (42), 1-17.

Referencias electrónicas

- Carranza, P. (2010) *Competencias en Uso y Acceso de Información: habilidades para triunfar en la vida de un "profesional"*. Recuperado de http://www.cudi.mx/aplicaciones/dias_cudi/10_10_01/cv_patricia_carranza.pdf
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red* Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/106.pdf>

- Castells, M. (2002) *La dimensión cultural de Internet*. Recuperado de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells502.html>
- DOMO (2014). *Data never sleeps 2.0*. Recuperado de: [https://web-assets.domo.com/blog/wp-content/uploads/2014/04/Data NeverSleeps_2.0_v2.jpg](https://web-assets.domo.com/blog/wp-content/uploads/2014/04/Data_NeverSleeps_2.0_v2.jpg)
- Gutiérrez, A. (s.f.) *Redes sociales y social media: ¿Cuál es la diferencia?*. Recuperado de <http://www.puromarketing.com/16/15112/sociales-social-media-cual-diferencia.html>
- International Society for Technology in Education–ISTE (2007). *ISTE standards students*. Recuperado de <http://www.iste.org/standards/standards/standards-for-students>
- Larequi, E. (2014) *El uso educativo de las redes sociales*. Recuperado de <http://propuestastic.elarequi.com/propuestas-didacticas/el-trabajo-en-red-y-las-redes-sociales/el-uso-educativo-de-las-redes-sociales/>
- Marques, P. (2007). *La Web 2.0 y sus aplicaciones didácticas*. Recuperado de <http://www.peremarques.net/web20.htm>
- NOP World Culture Score Index (2014). *Index Examines Global Media Habits*. Recuperado de http://www.marketresearchworld.net/index.php?option=com_content&task=view&id=102
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Recuperado de <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Ponce, I. (2012). *Redes sociales*. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales>

Red de Bibliotecas Universitarias Españolas REBIUN (2011). Ciencia 2.0.

Aplicación de la web social a la investigación. Recuperado de

https://biblioteca.ulpgc.es/files/ciencia_2_0_rebiun_2011.pdf

Reunión de Expertos en Alfabetización Internacional (2003). *Declaración de*

Praga. Recuperado de <http://www.peri.net.ni/pdf/01/Declaraci1.pdf>

Sánchez, J. (2002) *Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas*.

Recuperado de: http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf

Trejo, R. (dic, 2001). Vivir en la Sociedad de la Información Orden global y

dimensiones locales en el universo digital. *OEI. Revista Iberoamericana*

de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Recuperado de

<http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm>

Treviño-Medina, R. (s.f.) *Aplicación didáctica de la Internet como recurso*

para el desarrollo. Recuperado de <http://jmcastil.webs.ull.es/NET>

[DIDACTICA/jornadas/ponencias/trevinio.html](http://jmcastil.webs.ull.es/DIDACTICA/jornadas/ponencias/trevinio.html)

Unión Internacional de Telecomunicaciones (2005). *Cumbre Mundial sobre*

la Sociedad de la Información. Recuperado de <https://www.itu.int/>

[net/wsis/outcome/booklet-es.pdf](https://www.itu.int/net/wsis/outcome/booklet-es.pdf)

Tesis

Abad, R. (2012). *La web 2.0 como herramienta didáctica de apoyo en el*

proceso de enseñanza aprendizaje: aplicación del blog en los estudios

de Bellas Artes. (Tesis Doctoral), Universidad Complutense de Madrid,

Madrid, España. Recuperado de

<http://eprints.ucm.es/15055/1/T33719.pdf>

- Balboa, E. y Escot, E. (2013). *Competencias de alfabetización informacional de los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación con opción en tecnología educativa*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Tamaulipas. México. Recuperado de <http://bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/archivos/descargas/0e96cddfd2a02af4629f97f465b9fe997ff5961.pdf>
- Capuñay, M. (2014). *La experiencia óptima en el uso de la Web Social: Un análisis del concepto de flujo en los estudiantes de Ingeniería de la Universidad Pontificia de Salamanca, Campus de Madrid, España*. (Tesis Doctoral). Universidad Pontificia de Salamanca, Madrid España. Recuperado de <https://upsa.academia.edu/Departments/KnowledgeManagement/Documents>
- García, M. (2010). *Competencia informacional de los estudiantes de enfermería del campus Terres. De l'Ebre para buscar y seleccionar información académica en internet*. (Tesis Doctoral) Universidad Rovira i Virgili. Rarragona, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8952/tesis.pdf>
- Oviedo, J. y Roldán, E. (2011). *El uso de las Redes Sociales Web por parte de universitarios (as) que cursan carreras con acreditación oficial: Propuesta de un Plan de Mercadeo y de Comunicación para que el SINAES maximice los beneficios de las Redes Sociales Web como canales para dar a conocer a la comunidad estudiantil el impacto de la acreditación en la mejora de la calidad educativa universitaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/16456/1/Fernandez-Garcia-2011->

[DisenoimplementaciondeunplandSocialMediaMarketing \(Marketing2.0\) enlaBibliotecadelaUniversidaddeCadiz.pdf](#)

Pazmiño, P. (2011). *Cómo aprovechar las redes sociales en la educación superior. (Institutos Tecnológicos Fiscales)*. (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica Israel, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://190.11.245.244/bitstream/47000/95/1/UISRAELIS-378.242-80.pdf>

Pezoa, L. (2010). *Conocer el diagnóstico de las competencias informacionales, en los alumnos de 1° año del Campus Curicó, Universidad Católica del Maule*. (Tesis de Maestría). Universidad del Bío Bío, Santiago. Chile. Recuperado de cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/pezoa_l/doc/pezoa_l.pdf

Quindemil, E. (2010). *Desarrollo de competencias informacionales en estudiantes de Bibliotecología y Ciencias de la Información en La Habana. Propuesta de un modelo de formación*. (Tesis Doctoral) Universidad de Granada, España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/15417#.WBKDIdLhDcs>

Rodera, A. (2012). *Profesores 2.0 en la universidad del siglo XXI. Criterios para la integración educativa de la web social en la universidad*. (Tesis Doctoral). Universidad de Cataluña. Barcelona, España. Recuperado de <http://www.uoc.edu/portal/es/escola-doctorat/aparador-tesis/tesis-doctorals/education-ict-elearning/ana-rodera.html>

Sánchez, M. (2010). *Competencias informacionales en la formación de las BioCiencias en Cuba*. (Tesis Doctoral) Universidad de Granada, España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/15406/1/19561933.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Aplicación de la web social como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes universitarios.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL
¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015?	Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.	La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVO ESPECÍFICOS	HIPOTESIS ESPECÍFICAS
¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015?	Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.	La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para recoger información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.
¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015?	Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.	La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades informacionales para organizar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.
¿En qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para aplicar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015?	Determinar en qué medida la aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora el desarrollo de habilidades para aplicar información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.	La aplicación de la web social como estrategia didáctica mejora significativamente el desarrollo de habilidades para aplicar la información para la investigación en estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015.

Variable 1: .- La aplicación de redes sociales como estrategia didáctica

Variable 2: El desarrollo de habilidades informacionales

Universo: Estudiantes del segundo ciclo de la Universidad ESAN 2015

Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos

Prueba de entrada

Nombre:

Código:

Carrera:

La finalidad de esta prueba es determinar su nivel de conocimientos en relación al curso de Métodos de Estudio e Investigación. Los resultados le permitirán a Usted comparar sus conocimientos de entrada con los adquiridos al concluir el curso. No recibe calificación.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y respóndalas marcando con un aspa (x) o llenando los espacios dejados en blanco con las respuestas correctas.

Luego de leer el siguiente texto, realice las siguientes actividades:

Los estudios que se están realizando para saber oficialmente los beneficios de la música en el cerebro y aprendizaje, quieren llegar a saber si pudieran existir nuevas formas de usar la música para ayudar a potenciar el aprendizaje o quizá nuevas ideas sobre cómo usar la música para tratar enfermedades cerebrales.

En muchos de los experimentos que se realizan sobre la música, existe uno significativo, donde señalan que los adultos formados musicalmente obtuvieron mejor resultado en las pruebas de memoria de palabras que otros adultos, entonces podemos sospechar que la formación musical puede influenciar en la organización y habilidad cerebral.

Está comprobado entonces, que los niños que tienen lecciones de música como parte de su crecimiento, obtendrán ventajas en algunas habilidades cognitivas, en edad preescolar tendrán mejor desempeño en pruebas de rompecabezas que otros preescolares.

Hay que señalar también que mucho se ha dicho de la música como influencia para la inteligencia, al igual que se ha señalado que mientras más grande sea la corteza cerebral activada, mayor será la habilidad. Existen conclusiones de un experimento con músicos adultos donde se llega a concluir que la corteza motora y el cerebelo son más grandes en adultos músicos, siendo estos los que participan en el movimiento y coordinación.

Tomado de: La República, 4 de julio de 2012.

1. En base a la lectura delimite un tema de investigación:

2. Formule las palabras claves que emplearía para buscar información para su tema planteado:

3. Plantee La pregunta principal de su investigación.

4. Plantee 3 preguntas secundarias:

5. ¿Qué estrategia llevaría a cabo para buscar información sobre el tema delimitado en la pregunta anterior?

1.

2.

3.

4.

5.

6. Una vez realizada su búsqueda. ¿Cuáles serían los criterios que emplearía para seleccionar información útil para su investigación?

1.
2.
3.
4.

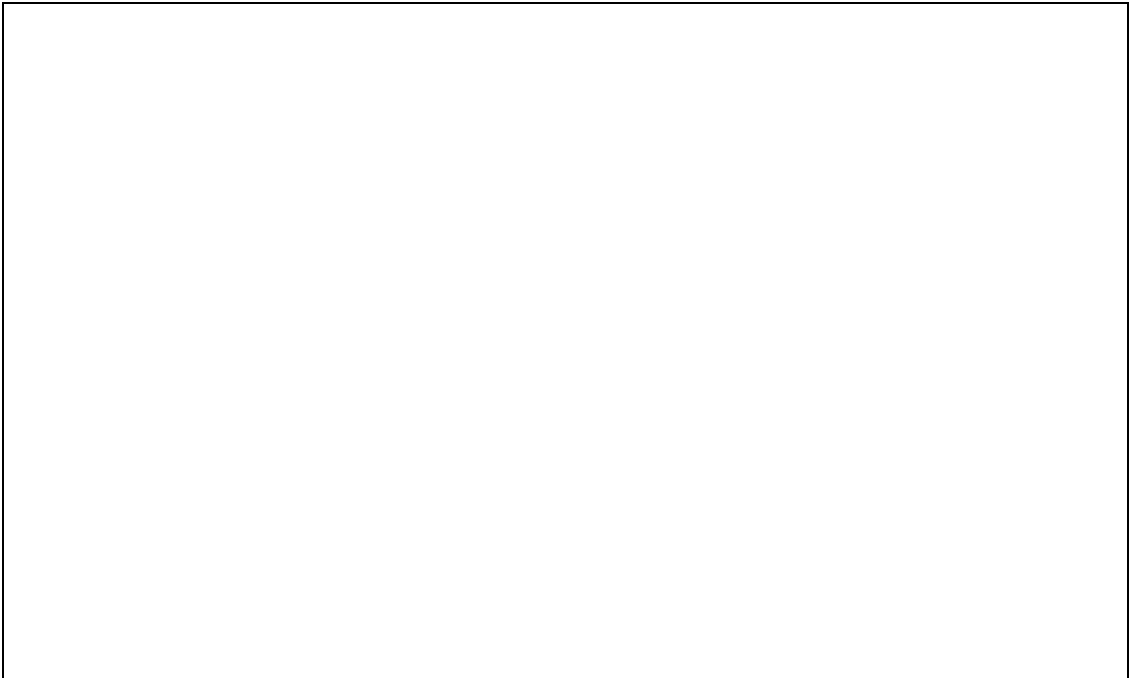
7. Si tuviera que llevar a cabo la investigación: ¿Cuál sería su enfoque, alcance y diseño?

--

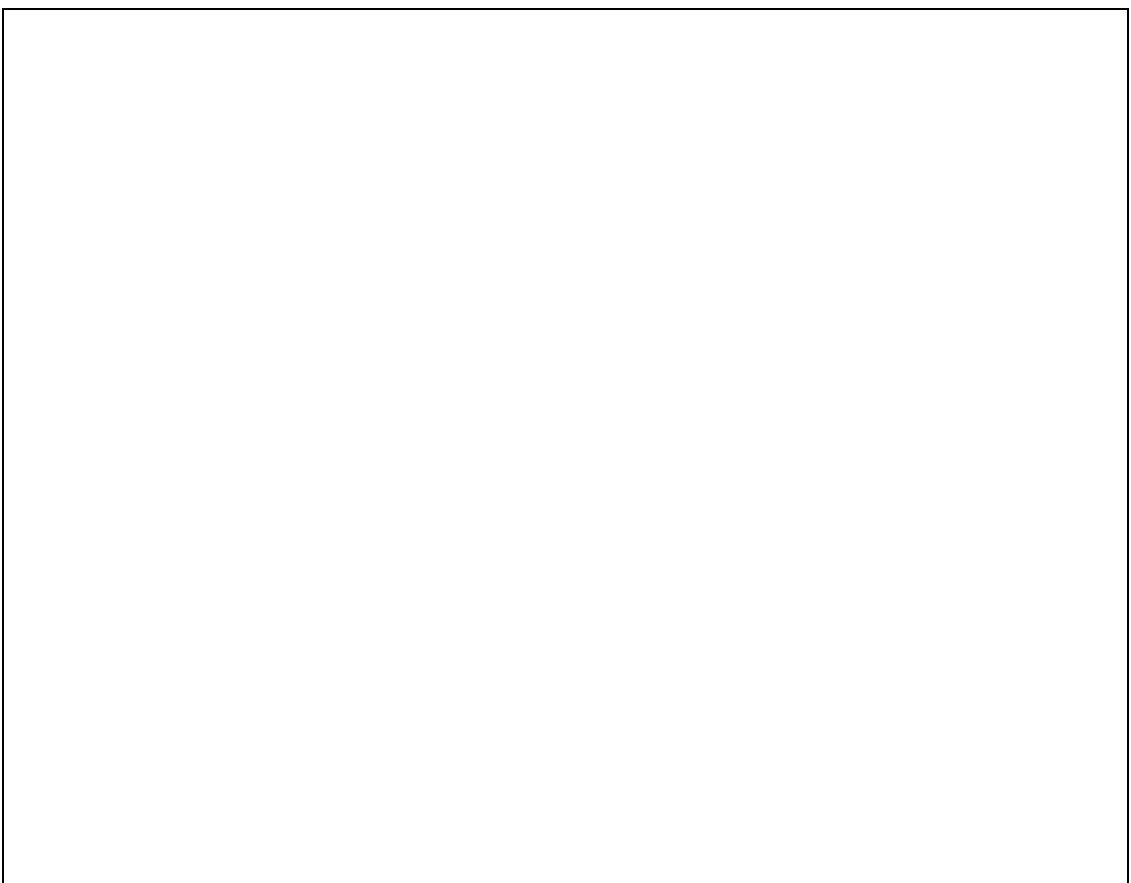
8. ¿Cuál sería su muestra y cómo la seleccionaría?

--

9. ¿Con qué instrumento recogería la información?. Justifique su respuesta



10. ¿Qué tipo de análisis realizaría con los datos recogidos?



11. ¿Qué elementos debe contener el informe de su investigación?
(Secciones que incluiría)

Lee con atención el siguiente texto

**Los jóvenes e internet: experiencias, representación, usos y
apropiaciones de internet en los jóvenes**

En la última década del siglo XX, a partir de la mayor interconexión de las redes de TV y de computadoras, y la mayor circulación de intercambios a partir de dicha conectividad creciente, nos enfrentemos a un exponencial cambio en las formas de los procesos identitarios.

La situación de anonimato en la red genera una dinámica relacional que produce la apertura emocional entre los interlocutores y un proceso

identitario en el que los jóvenes experimentan un enorme e inexplorado potencial de auto-representaciones disponibles en su “mundo interior”. Es como si, repentinamente, explorando en su espacio subjetivo, descubrieran muchas identidades por probar, o tal vez, muchas formas de probar una identidad.

Esto pareciera significar la emergencia de una identidad contenida, que se hace visible porque los jóvenes navegantes encuentran dos condiciones básicas para hacerlo: un vínculo afectivo fácil de establecer con el otro y un lugar donde no se siente censurado por la mirada de alguien a quien no puede ver.

Un ejemplo de ello es la experiencia subjetiva en el chat, que se convierte en un menú de posibilidades a través de las cuales se puede manifestar lo que se es y lo que se quiere ser, en un lugar donde el otro siempre está presente y, sobretodo, “disponible”.

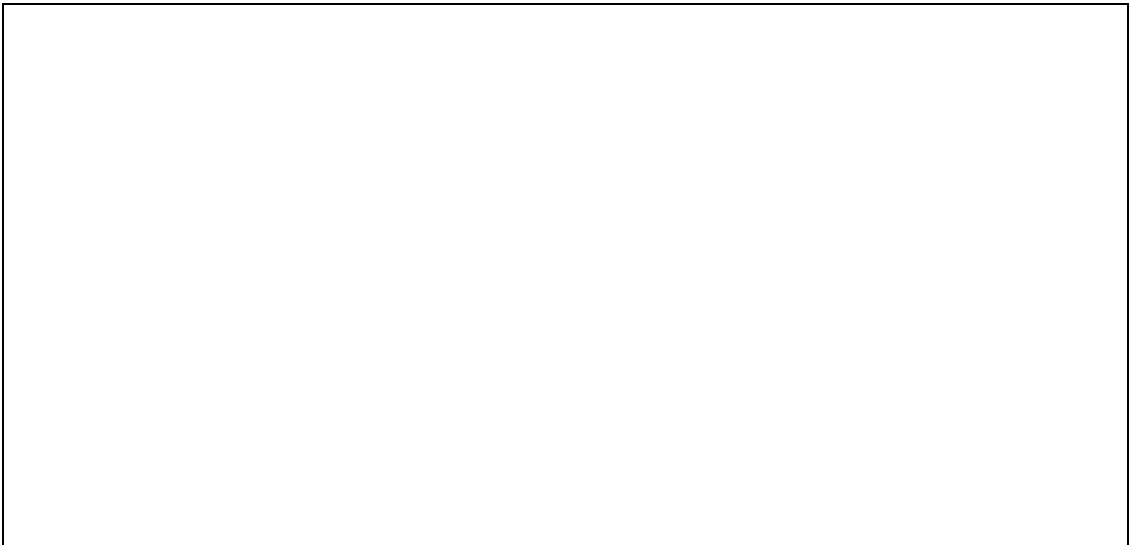
Aún en el chat más solitario, siempre existe alguien dispuesto a entrar en contacto. Los sitios más populares que visitan los jóvenes, en cualquier hora del día, suelen tener habitantes que ofrecen o solicitan un interlocutor.

En la Red nunca hay soledad y eso, para jóvenes profundamente motivados a entrar en contacto, es un signo de atracción suprema.

Tomado de: Gabriela Sarena, junio de 2010, Revista Universitas, Vol. 100, número 12, páginas 20-28.

12. Elabore la referencia en APA de la lectura

13. Elabora una cita textual corta específica



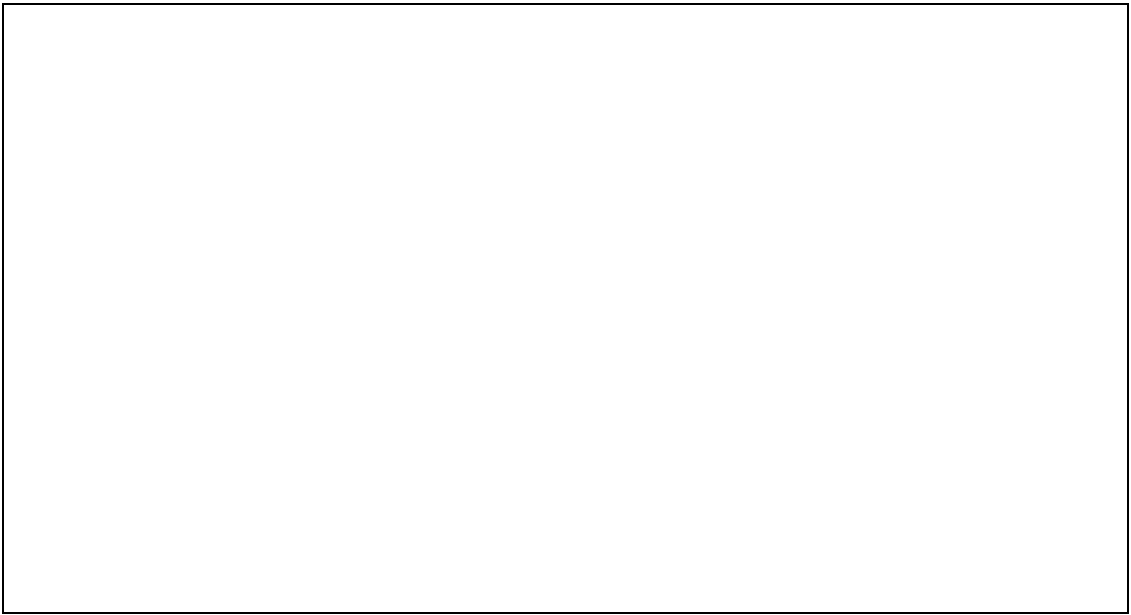
14. Elabora una cita textual corta general.



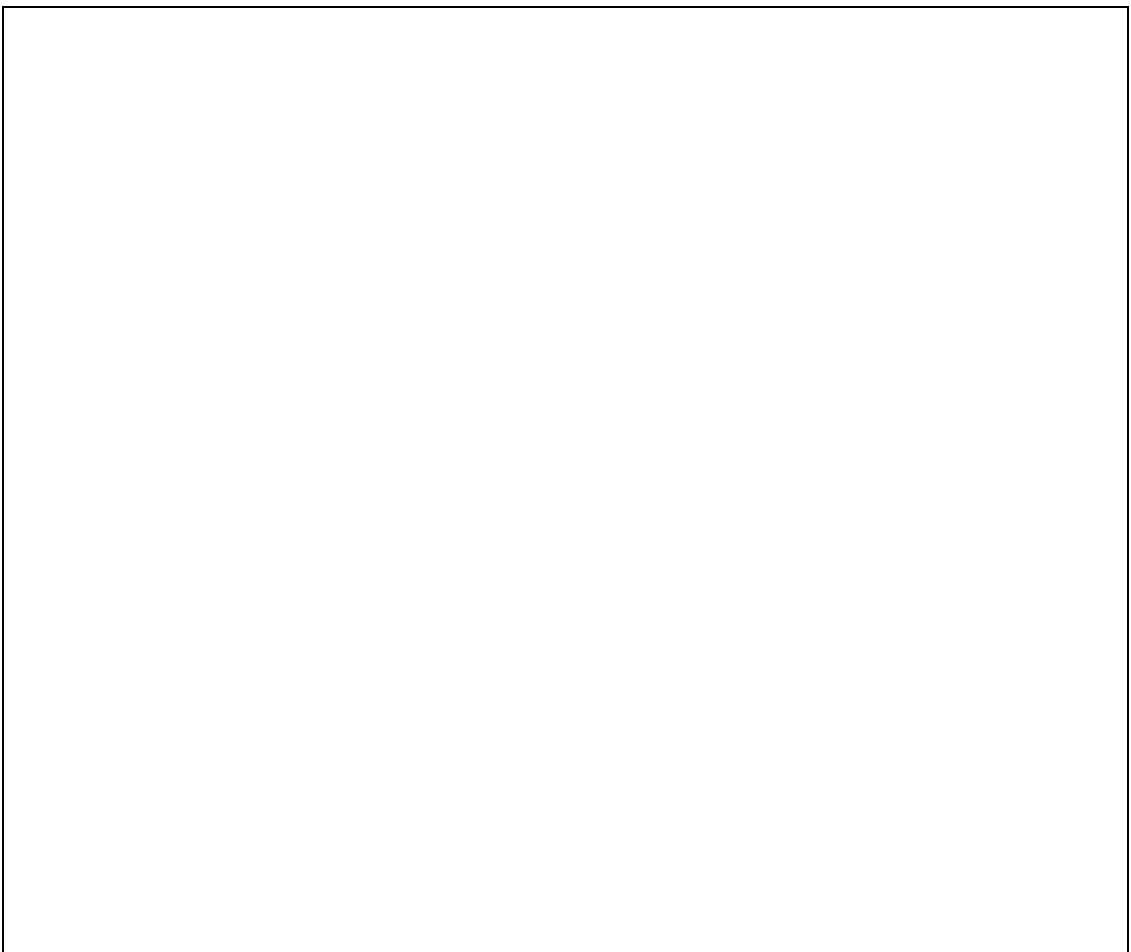
15. Elabora una cita contextual específica



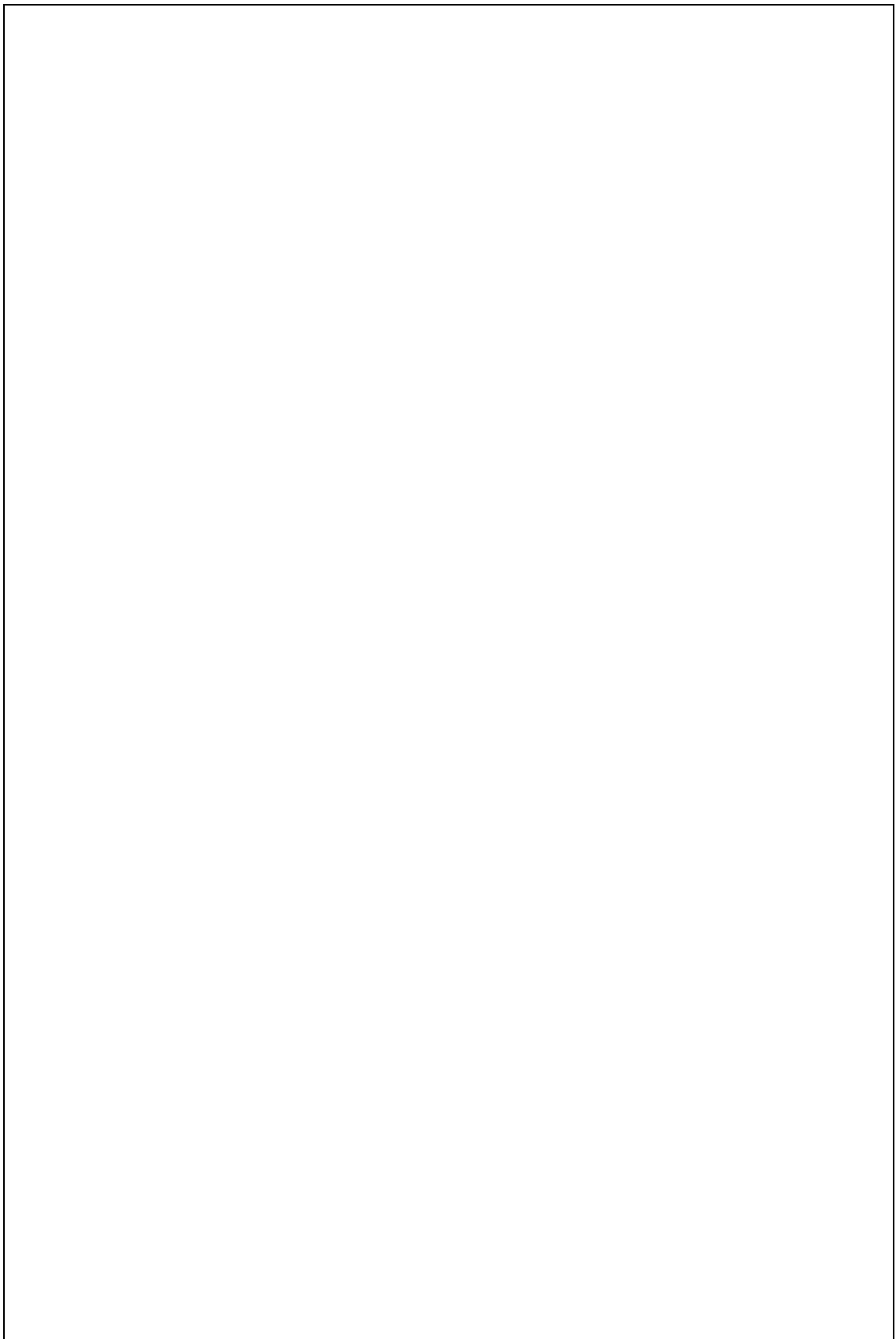
16. Elabora una cita contextual general



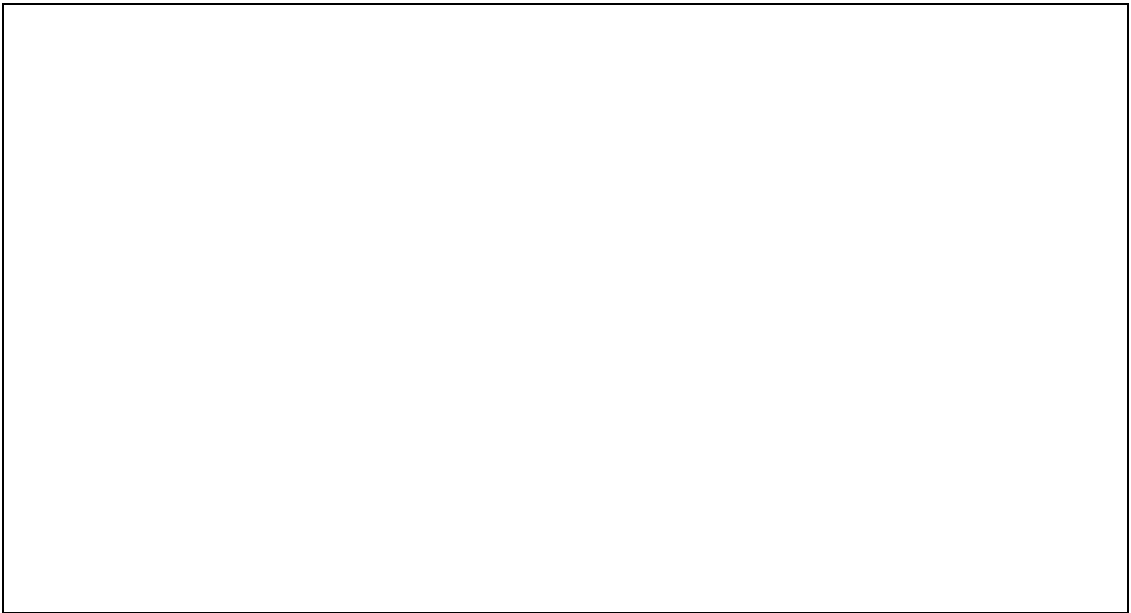
17. Elabora una cita larga



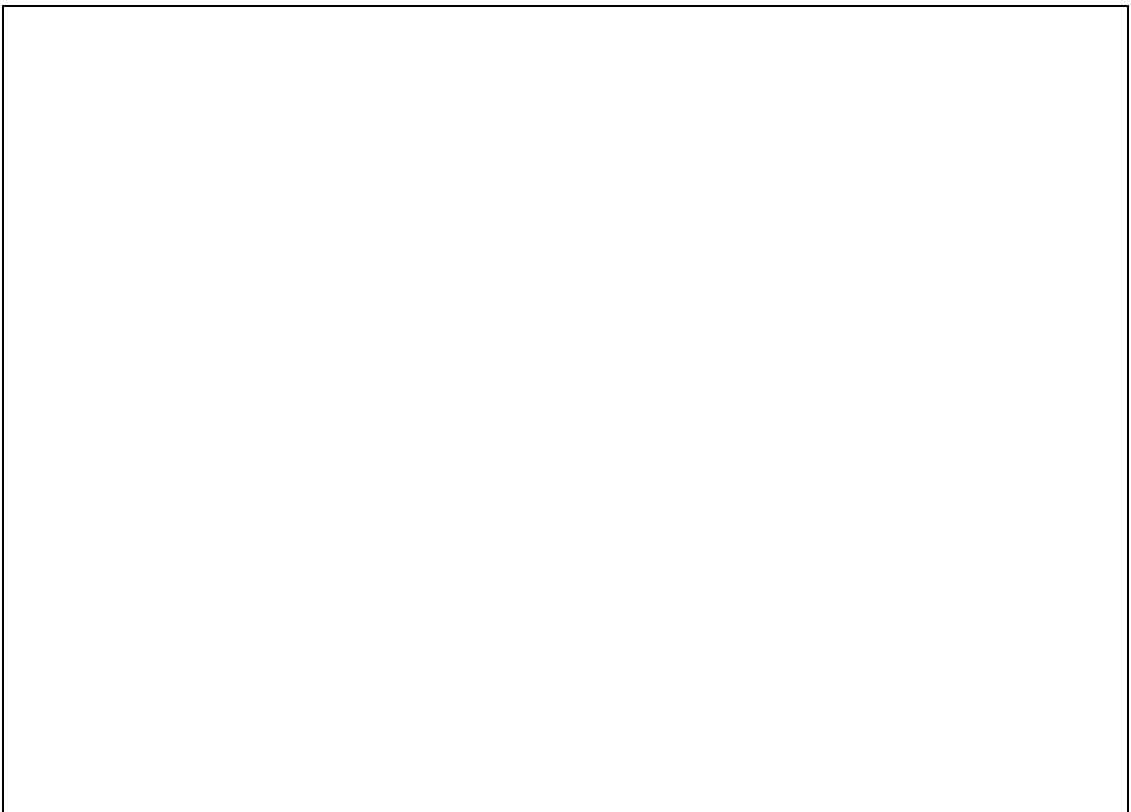
18. Elabore un mapa conceptual de la lectura

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw a conceptual map based on the reading.

19. ¿Cómo definirías el plagio?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their definition of plagiarism.

20. ¿Cuáles crees que son las principales razones por las que se comete plagio y cuáles son sus principales consecuencias?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to list the reasons for plagiarism and its consequences.

Prueba de salida

Nombre:

Código:

Carrera:

La finalidad de esta prueba es determinar el nivel de conocimientos logrados en relación al curso de Métodos de Estudio e Investigación. Los resultados le permitirán a Usted compararlo con los resultados obtenidos en su prueba de entrada.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y respóndalas marcando con un aspa (x) o llenando los espacios dejados en blanco con las respuestas correctas.

Luego de leer el siguiente texto, realice las siguientes actividades:

Buscando en la web

Se dice que los más jóvenes no tienen idea de cómo era buscar información antes que existiera la Web. Eso es sólo parte de la verdad. Los menos jóvenes tampoco recordamos gran cosa. Nos resulta un ejercicio de imaginación muy difícil recordar cómo vivíamos cuando, ante cualquier consulta, desde cultural hasta de entretenimiento, no podíamos escribir un par de palabras en nuestro buscador favorito y encontrar inmediatamente montañas de información, en general muy relevante.

Para operar este milagro no basta con Internet. Ni siquiera basta con la Web. El ingrediente imprescindible que se necesita son los buscadores o máquinas de búsqueda. Estos buscadores, cuyos representantes más conocidos hoy son probablemente Google, Yahoo! y Microsoft MSN , son los que conocen en qué páginas de la Web aparecen qué palabras (y saben

bastante más). Sin un buscador, deberíamos conocer las direcciones Web de todos los sitios de bibliotecas, o de turismo, o de cualquier tema que nos pudiera interesar, y los que no conociéramos sería como si no existieran. En un sentido muy real, los buscadores conectan la Web, pues existen grandes porciones de la Web a las que no se puede llegar navegando desde otra parte, a menos que se use un buscador. No es entonces sorprendente que casi un tercio del tiempo que los usuarios pasan en Internet lo dediquen a hacer búsquedas. (Garner, 2008)

Esto nos da una primera idea del gigantesco desafío tecnológico y científico que supone desarrollar un buscador. Debemos resolver cuestiones básicas como ¿qué páginas debería conocer un buscador? ¿Qué debería almacenar de esas páginas? ¿Qué tipo de preguntas debería aceptar? ¿Qué debería responder a esas preguntas? ¿Cómo debería mostrar la información? Y éstas son sólo las preguntas más elementales.

¿Qué páginas debería conocer un buscador? ¡Es tentador responder que todas! Pero lamentablemente esto no es posible. La Web cambia demasiado seguido: un porcentaje alto de las páginas cambia de un mes a otro, y aparece un porcentaje importante de páginas nuevas. Internet no es lo suficientemente rápida: se necesitan meses para transmitir todas las páginas de la Web al buscador. Es simplemente imposible mantener una foto actualizada de la Web. ¡Ni siquiera es posible explorarla al ritmo al que va creciendo! La foto que almacena un buscador es siempre incompleta y sólo parcialmente actualizada. No importa cuántos computadores usemos para el buscador.

Querer mantener una foto de la Web al día puede compararse con querer estar al tanto de todo lo que ocurre en todas partes del mundo, hasta los menores detalles locales, mediante leer el diario continuamente. Van ocurriendo más novedades de las que es posible ir leyendo. Podemos pasarnos todo el tiempo leyendo detalles insignificantes y perdiéndonos los hechos más importantes, o podemos tener una política más inteligente de seleccionar las noticias más relevantes, y postergar (tal vez para siempre) la lectura de las menos relevantes.

Tomado de: Buscando en la Red, Gonzalo Navarro, 2008.

URL: <http://www.ciw.cl/wordpress/wp-content/uploads/2008/08/capitulo4.pdf>

1. En base a la lectura delimite un tema de investigación:

2. Formule las palabras claves que emplearía para buscar información para su tema planteado:

3. Plantee La pregunta principal de su investigación.

4. Plantee 3 preguntas secundarias

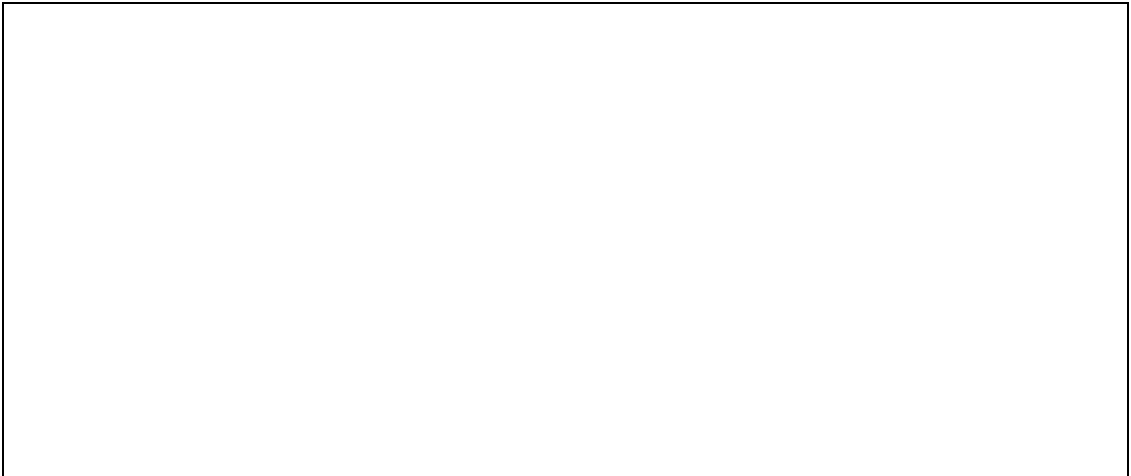
5. ¿Qué estrategia llevaría a cabo para buscar información sobre el tema delimitado en la pregunta anterior?

1.
2.
3.
4.
5.

6. Una vez realizada su búsqueda. ¿Cuáles serían los criterios que emplearía para seleccionar información útil para su investigación?

1.
2.
3.
4.

7. Si tuviera que llevar a cabo la investigación: ¿Cuál sería su enfoque, alcance y diseño?



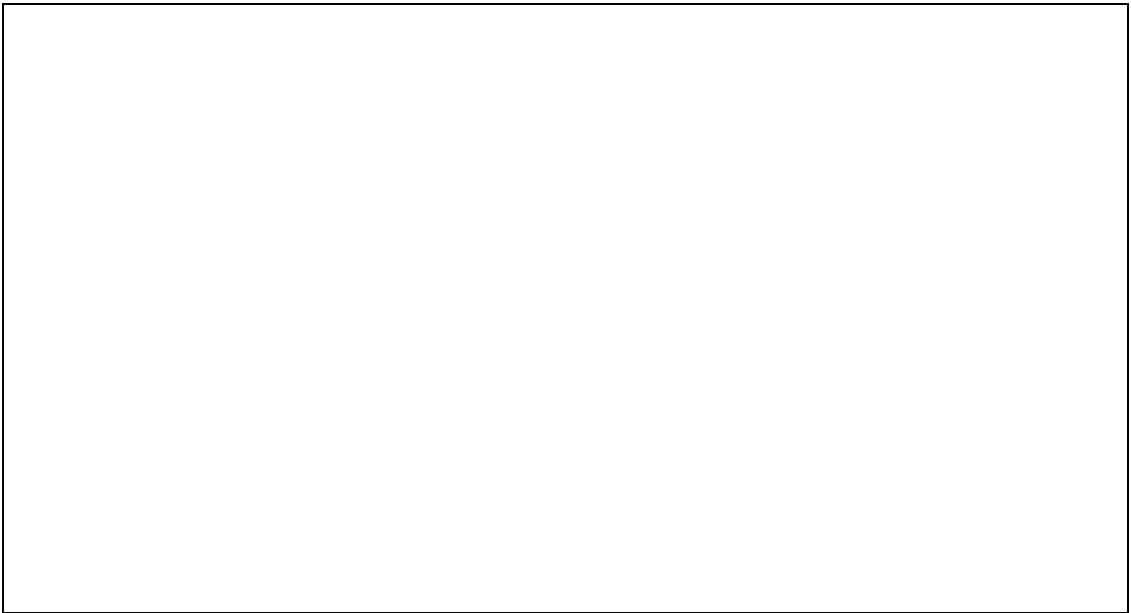
8. ¿Cuál sería su muestra y cómo la seleccionaría?



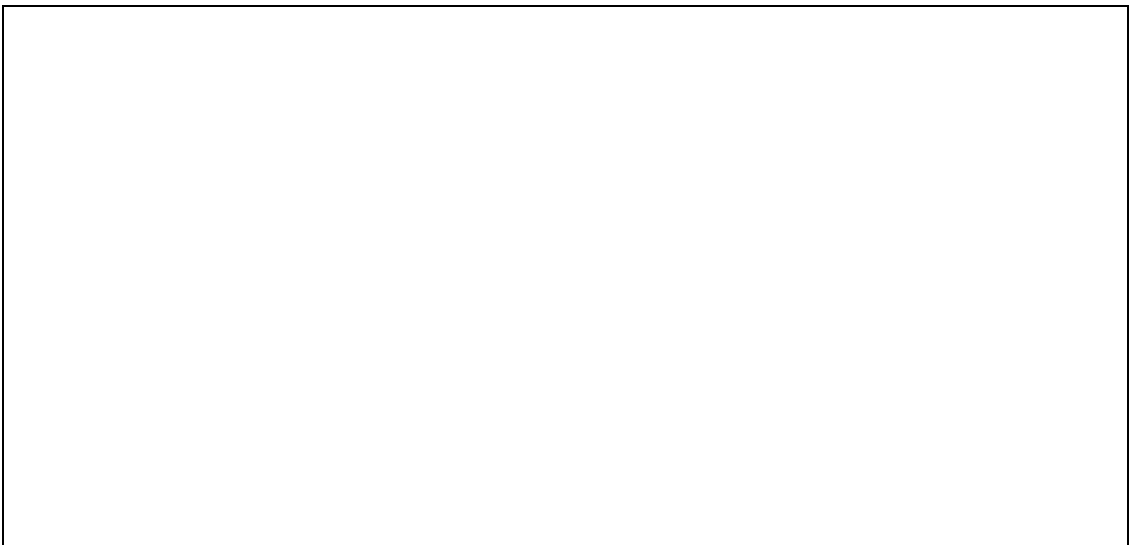
9. ¿Con qué instrumento recogería la información?. Justifique su respuesta



10. ¿Qué tipo de análisis realizaría con los datos recogidos?



11. ¿Qué elementos debe contener el informe de su investigación?
(Secciones que incluiría)



12 Elabore la referencia en APA de la lectura



13.Elabora una cita textual corta específica



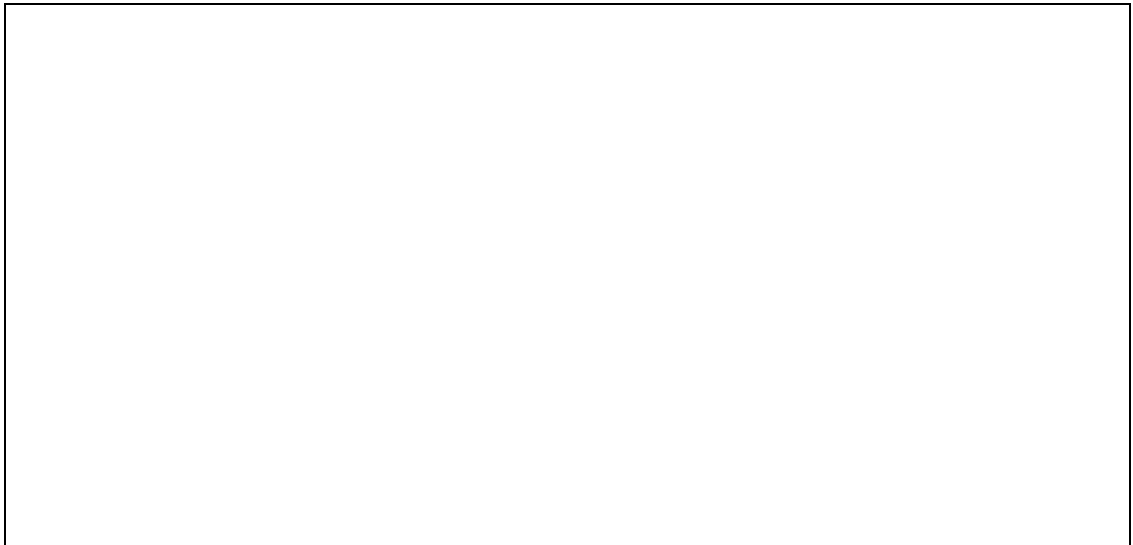
14.Elabora una cita textual corta general.



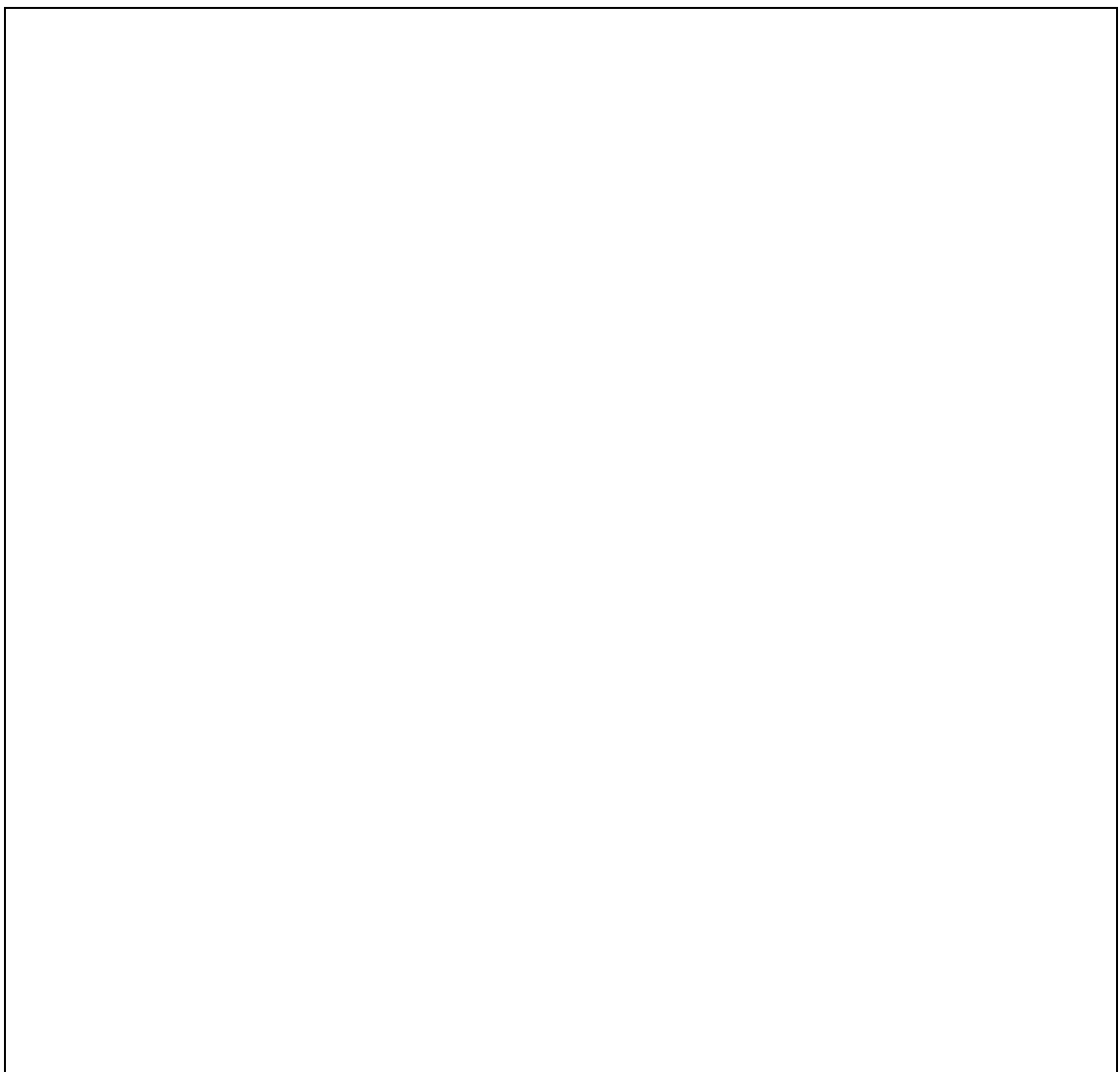
15. Elabora una cita contextual específica



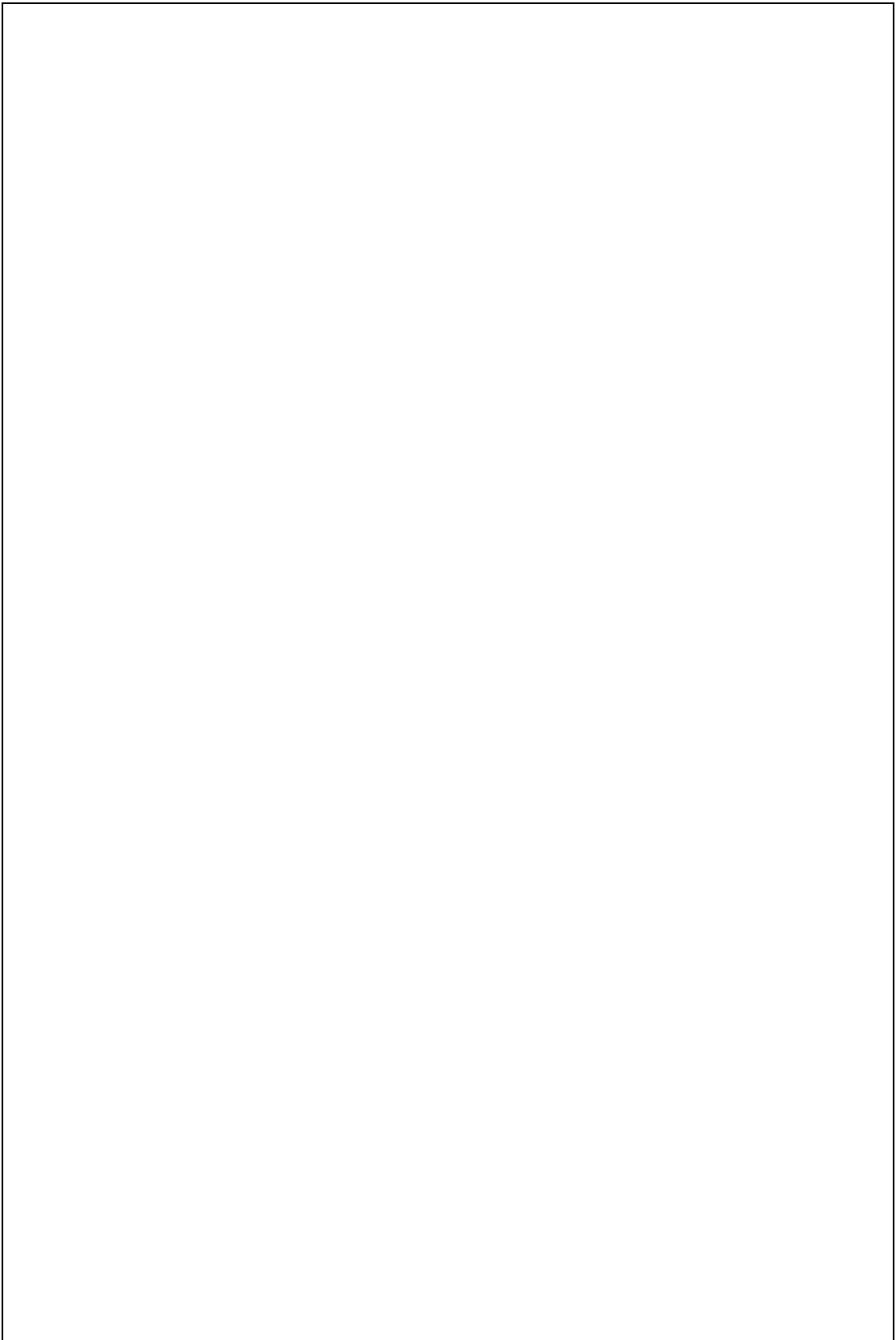
16 Elabora una cita contextual general



17. Elabora una cita larga



18. Elabore un mapa conceptual de la lectura

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw a conceptual map based on the reading. The box occupies most of the page's vertical space.

19 ¿Cómo definirías el plagio?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their definition of plagiarism.

20 Cuáles crees que son las principales razones por las que se comete plagio y cuáles son sus principales consecuencias?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to list the reasons for plagiarism and its consequences.

Rúbrica – Pretest y Post Test

PROCESO/NIVELES DE DOMINIO CATEGORÍA/	Inicial	En desarrollo	Logrado	Ejemplar	Puntaje
Indicador	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	Total
Recoge información	Tiene una idea, pero no incluye: espacio, tiempo y población	Delimita un tema con al menos uno de los tres elementos: espacio, tiempo y población	Delimita un tema con al menos dos de los tres elementos: espacio, tiempo y población.	Delimita un tema con los tres elementos: espacio, tiempo y población.	4
	Emplea una o dos palabras claves muy generales	Emplea mas de dos palabras claves generales	Emplea mas de dos palabras claves específicas	Emplea de tres a cinco palabras claves específicas e incluso busca palabras claves en otro idioma.	4
	Plantea la pregunta principal de su investigación de manera vaga	Plantea la pregunta principal de su investigación con al menos uno de los tres elementos: espacio, tiempo y población	Plantea la pregunta principal de su investigación con al menos dos de los tres elementos: espacio, tiempo y población	Plantea la pregunta principal de su investigación con los tres elementos: espacio, tiempo y población	4
	Plantea las preguntas secundarias de su investigación de manera vaga	Plantea las preguntas secundarias de su investigación con al menos uno de los tres elementos: espacio, tiempo y población	Plantea las preguntas secundarias de su investigación con al menos dos de los tres elementos: espacio, tiempo y población	Plantea las preguntas secundarias de su investigación con los tres elementos: espacio, tiempo y población	4
	No hay estrategia al realizar una búsqueda	Busca empleando: sinónimos, vocabulario controlado y operadores lógicos y de truncamiento.	Busca empleando: sinónimos, vocabulario controlado; operadores lógicos; operadores de truncamiento y comillas.	Busca empleando: sinónimos, vocabulario controlado; operadores lógicos; operadores de truncamiento, comillas y emplea la opción avanzada de los buscadores	4
	Evalúa la autoridad o la actualidad de la fuente recuperada	Evalúa la autoridad ,la actualidad y el contenido de la fuente recuperada.	Evalúa la autoridad ,la actualidad, el contenido y la objetividad de la fuente recuperada.	Evalúa la autoridad ,la actualidad, el contenido y la objetividad de la fuente recuperada y determina su utlidad.	4

PROCESO/NIVELES DE DOMINIO CATEGORÍA/	Inicial	En desarrollo	Logrado	Ejemplar	Puntaje
Indicador	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	Total
Organiza información	Elabora la referencia sin formato.	Elabora una referencia, con todos los elementos, con errores en el orden de presentación.	Elabora una referencia, con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación.	Elabora una referencia, con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora una cita textual corta sin formato específica	Elabora una cita textual corta específica, con todos los elementos, con errores en el orden de presentación.	Elabora una cita textual corta específica, con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación.	Elabora una cita textual corta específica, con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora una cita textual corta sin formato con énfasis en el contenido	Elabora una cita textual corta con énfasis en el contenido con todos los elementos, pero con errores en el orden de presentación	Elabora una cita textual corta con énfasis en el contenido con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación.	Elabora una cita textual corta con énfasis en el contenido con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora una cita contextual específica sin formato.	Elabora una cita contextual específica, con todos los elementos, pero con errores en el orden de presentación.	Elabora una cita contextual específica, con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación.	Elabora una cita contextual específica con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora una cita contextual general sin formato	Elabora una cita contextual general, con todos los elementos, pero con errores en el orden de presentación.	Elabora una cita contextual general, con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación..	Elabora una cita contextual general con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora una cita larga sin formato	Elabora una cita larga con todos los elementos, pero con errores en el orden de presentación.	Elabora una cita larga con todos los elementos, con un solo error en el orden de presentación	Elabora una cita larga con todos los elementos, sin errores en el orden de presentación.	4
	Elabora un mapa conceptual sin conectores	Elabora un mapa conceptual con muy pocos conectores y conceptos claves pobres.	Elabora un mapa conceptual con conectores y conceptos claves muy generales	Elabora un mapa conceptual con conectores y conceptos claves precisos	4

PROCESO/NIVELES DE DOMINIO CATEGORÍA/	Inicial	En desarrollo	Logrado	Ejemplar	Puntaje
Indicador	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos	Total
Aplica información	No puede definir ni el enfoque, alcance, ni el diseño.	Define el enfoque, pero no el alcance, ni el diseño de una investigación	Define el enfoque, el alcance, pero no el diseño de una investigación.	Define el enfoque, el alcance y el diseño de una investigación.	4
	No puede definir claramente lo que es una muestra, ni conoce los métodos para seleccionarla	Define lo que es una muestra, pero no conoce los métodos para seleccionarla.	Define lo que es una muestra y conoce los métodos para seleccionarla pero no puede aplicarlo.	Define lo que es una muestra conoce los métodos para seleccionarla y puede proponer uno adecuado.	4
	No puede plantear un instrumento para la investigación.	Plantea un instrumento que está acorde con el enfoque, el alcance, y la muestra, pero con errores en el diseño	Plantea un instrumento que está acorde con el enfoque, el alcance, y la muestra, sin errores en el diseño.	Plantea un instrumento que está acorde con el enfoque, el alcance, y la muestra, sin errores en el diseño y con validez de contenido.	4
	No conoce el tipo de análisis que realizaría con los datos recogidos	Conoce de manera vaga el tipo de análisis que debe realizarse con los datos recogidos.	Describe al menos dos tipos de análisis estadísticos descriptivos que realizaría con los datos recogidos.	Describe más de tres medidas de análisis estadísticos descriptivos que realizaría con los datos recogidos.	4
	No conoce los elementos de un informe de investigación	Conoce algunos de los elementos de un informe de investigación, pero no el orden de presentación.	Conoce todos los elementos de un informe de investigación, y el orden de presentación de casi todos los elementos.	Conoce todos los elementos de un informe de investigación, el orden de presentación.	4
	No puede definir lo que es el plagio.	Define lo que es el plagio de manera muy vaga.	Definir lo que es el plagio, pero no menciona la idea principal de no respetar el derecho de autor .	Definir lo que es el plagio de manera muy clara y menciona la importancia de respetar el dercho de autor.	4
	No identifica las razones por la que se comete plagio	Identifica algunas razones, pero no las principales por la que se comete plagio.	Identifica las razones principales por la que se comete plagio, pero no las consecuencias	Identifica las razones principales por la que se comete plagio y sus principales consecuencias.	4

Listas de Cotejo : Localiza información

Sección:

Código:

Conducta a Observar	Si	No
Ingresar a Google		
Ingresar al catálogo de la biblioteca.		
Ingresar su login y password		
Realizar una búsqueda simple		
Realizar una búsqueda avanzada		
Compartir sus resultados por Facebook.		
Ingresar a las bases de datos EbscoHost		
Realizar una búsqueda simple		
Realizar una búsqueda avanzada		
Compartir sus resultados por Facebook.		
Buscar Academia		
Crear un perfil en Academia		
Realizar una búsqueda simple		
Marcar artículos de interés		
Realizar una búsqueda avanzada		
Subir una publicación		
Siguir a un investigador		
Ingresar a Mendeley		
Realizar una búsqueda simple		

Listas de Cotejo : Comparte información

Sección:

Código:

Conducta a Observar	Si	No
Ingresar a su correo gmail		
Ingresar a Google Docs.		
Crear un documento en línea.		
Compartir el documento (marco teórico) con capacidad de edición con sus compañeros de grupo.		
Compartir el documento (marco teórico) con capacidad de edición con el profesor.		
Ingresar a Google Drive para guardar y compartir con el grupo los artículos que encuentra para su investigación.		
Compartir opiniones y fuentes con sus compañeros por medio del grupo de Facebook creado en la sesión anterior.		
Ingresar a la cuenta de WhatsApp del salón y comentar con el profesor o sus compañeros de clase.		
Ingresar a su correo gmail		
Ingresar a Google Forms.		
Compartir el formulario con capacidad de edición con sus compañeros de grupo.		
Compartir el formulario con capacidad de edición con el profesor.		
Crear el cuestionario y compartirlo por Facebook		

Lista de Cotejo Comparte resultados

Sección:

Código:

Conducta a Observar	Si	No
Ingresa a su cuenta Gmail.		
Crea un grupo en Facebook para comentar que se considera plagio.		
Cuelga el trabajo de investigación en el sistema antiplagio Turnitin.		
Comparte los resultados del Turnitin con sus compañeros de grupo mediante Facebook.		
Mejora el informe de investigación que se encuentra en Google Docs.		
Publica el resumen de su investigación en un blog de carácter científico.		
Comenta los resúmenes de investigación de los blogs de sus compañeros.		
Comparte su blog en el Facebook		

Programa “Compartiendo para Investigar”

1. Sumilla

El Programa desarrolla las competencias para que el alumno emplee la web social como una herramienta que le permita desarrollar habilidades informacionales para la investigación así como mejorar su capacidad de trabajo en equipo.

2. Objetivo general

Aprender a localizar, compartir recursos y resultados empleando herramientas de la web social.

3. Objetivos

- Aprender a localizar información en la web social
- Aprender a compartir recursos empleando la web social
- Aprender a compartir resultados empleando la web social

4. Metodología

El programa es de modalidad práctica, por lo que el 100% de las actividades se llevan a cabo en un laboratorio. Se realizaron cinco sesiones de capacitación (10 horas) que incluyeron tanto actividades grupales como individuales. Se emplearon diapositivas en ppt, recursos webs, listas de cotejo. El avance de los alumnos fue monitoreado en el laboratorio por el software de NetSupport School, que permitió visualizar cada pantalla de la sala de cómputo, en el momento que se dan las instrucciones, transmitiendo mensajes de forma directa para direccionar o apoyar las actividades que realizaban los alumnos en la sesiones programadas.

5. Programa

Sesión 1: Localiza información (2 horas)	Sesión 2 Comparte Recursos (4 horas)	Sesión 3 Comparte Resultados (4 horas)
<ul style="list-style-type: none"> • Ingresa al catálogo de la biblioteca y comparte sus resultados por Facebook. • Ingresa a la Base Ebsco Host y comparte sus resultados por Facebook. • Aprende a buscar información en redes sociales científicas y a formar parte de una: Academia. • Aprende a descubrir referencias bibliográficas en Mendeley. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea discos virtuales para guardar y compartir información (Google Drive) • Crear un grupo en Facebook para compartir la información que va encontrando. • Aprende a trabajar en línea empleando Google docs. • Emplea el Whatsapps con el profesor para resolver dudas. • Realiza su cuestionario empleando Google Forms. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crea un Foro en Facebook para comentar el tema del plagio. • Ingresa al Turnitin su informe de investigación. • Sociabiliza el informe en Facebook para mejorar el trabajo y corregir el plagio. • Comparte información de su trabajo de investigación en Blogger • Comenta los blogs de sus compañeros por Facebook.

6. Sistema de Evaluación

Por medio de rúbricas y listas de cotejo

Anexo 3. Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación

