



Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas  
Centro de Estudios de Educación

Sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje  
estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en  
Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia

Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación

Autora: Lic. Yamila Cruz Borroto  
Tutor: Dr. C. Isaac I. Cabrera Ruiz  
Santa Clara

2014

Hago constar:

Que el presente trabajo es resultado de la investigación que he desarrollado y en lo expuesto en el mismo están debidamente identificados los resultados correspondientes a otros investigadores que he utilizado como referentes para dicha investigación.

Y para que así conste, firmo el presente, a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

El/La autor(a): \_\_\_\_\_

Como tutor(es) de la Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación Superior, doy mi consentimiento para que se proceda a la defensa de la misma.

Y para que así conste, firmo el presente, a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

El/La tutor(a): \_\_\_\_\_

## Síntesis

De los retos que enfrenta la Educación Superior en el escenario contemporáneo, uno de los más complejos radica en propiciar en los estudiantes el desarrollo de un aprendizaje estratégico. La mayoría de las reflexiones con perspectivas futuras en este campo buscan promover la capacidad de los alumnos para gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. En Cuba, el Ministerio de Educación Superior (2006) define como parte del papel de la Universidad desarrollar en el estudiante la capacidad de aprender y de orientarse de forma independiente más que transmitir un gran cúmulo de conocimientos. De este modo, aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre la forma en que se aprende, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones. El siguiente informe es el resultado de una investigación de maestría, cuyo objetivo principal es proponer un sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

*El secreto de la existencia humana no sólo está en vivir  
sino, también, en saber para qué se vive.*

**Fiódor Dostoievski**

# Índice

Introducción.....	1
I. El desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia a partir de un sistema de actividades docentes.....	8
1.1 Principales referentes teóricos para el desarrollo del aprendizaje estratégico en estudiantes universitarios .....	8
1.1.1 <i>Necesidad del aprendizaje estratégico en los estudiantes universitarios</i> .....	8
1.1.2 <i>Evolución de los enfoques fundamentales para el estudio del aprendizaje estratégico</i> .....	11
1.2 Aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet.....	16
1.2.1 <i>Búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet</i> .....	16
1.2.2 <i>La búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet como estrategia</i> .....	19
1.3 Las actividades docentes: su articulación sistémica en la asignatura Periodismo Hipermedia para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet.....	24
1.3.1 <i>La asignatura Periodismo Hipermedia y el procesamiento de la información periodística en Internet</i> .....	24
1.3.2 <i>Las actividades docentes en el marco de la asignatura</i> .....	29
II. Referentes metodológicos de la investigación para la propuesta de un sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia .....	34
2.1 Diseño metodológico de la investigación .....	34
2.2.1 <i>Métodos y técnicas de la investigación</i> .....	36
2.2.3 <i>Etapas de la investigación</i> .....	38
2.2 Diagnóstico del estado actual del desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia .....	40
III: Sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.....	46
3.1 Presentación del sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información.....	46
3.2 Fundamentos teórico-metodológicos del sistema de actividades docentes .....	51
3.3 Componentes del sistema de actividades docentes.....	54
3.4 Evaluación del sistema de actividades docentes por criterio de evaluadores externos....	64

3.4.1 <i>Diseño metodológico de la evaluación del sistema de actividades</i> .....	64
3.4.2 Resultados de la evaluación del sistema de tareas docentes por criterio de evaluadores externos .....	65
Conclusiones .....	72
Recomendaciones .....	74
Bibliografía	
Anexos	

## Introducción

El siglo XXI demanda cambios significativos en las concepciones, enfoques y metodologías sobre educación y aprendizaje. La velocidad a que se produce y renueva el conocimiento en la denominada Sociedad de la Información constituye uno de los principales desafíos para los educandos y educadores en la actualidad. Según Delors (1996), para lograr el perfeccionamiento del individuo en las actuales condiciones de desarrollo social, resulta indispensable la búsqueda de una educación durante toda la vida.

La necesidad de desarrollar las capacidades para la gestión de los propios aprendizajes, de adoptar una autonomía creciente en los estudios académicos y de disponer de herramientas intelectuales y sociales que permitan un aprendizaje permanente, ha dado lugar a la identificación de la capacidad de aprender a aprender entre los requerimientos básicos para el desempeño de cualquier profesión.

Hoy, la educación se proyecta hacia la búsqueda de individuos capaces de pensar por sí mismos, de descubrir y enfrentarse a los problemas con grandes dosis de audacia, iniciativa y conocimiento, ejerciendo su capacidad para pensar crítica y reflexivamente, para autodeterminarse y elaborar planes y proyectos que sitúen su actividad creadora, no sólo en la dimensión del presente sino también en la del futuro (Castellanos y Córdova, 2003).

Por su pertinencia en el contexto histórico social en que se desarrolla la Educación Superior en la contemporaneidad, la autonomía en el aprendizaje constituye una de las temáticas planteadas por la UNESCO (1998). Asimismo, la necesidad de desarrollar en los estudiantes aprendizajes estratégicos para garantizar la calidad en el desempeño de los profesionales, ha sido sistematizada por diferentes autores y desde diferentes enfoques a lo largo de los años. Se destacan los trabajos de Malcon Knowles (1975), Nisbet y Shucksmith (1987), Ruiz Iglesias (1999), Bahamón (2000), Becerra Alonso y Thureauux (2002), Manrique Villavicencio (2004) y Fariñas León (2004), entre otros.

Según Fariñas León (2004), la capacidad de aprender a aprender tiene como finalidad promover formas de vida que generen y preserven por sí mismas el autodesarrollo. Estas habilidades posibilitan la competencia del individuo en la actividad y la comunicación que, al ser parte de la base de todo aprendizaje, devienen en mecanismos de autodesarrollo, son

dinámicas, constituyen invariantes específicas en los distintos campos del conocimiento y permiten la asociación de habilidades específicas en estrategias de aprendizaje.

En Cuba, el Ministerio de Educación Superior (2006) define como papel de la Universidad desarrollar en el estudiante la capacidad de aprender y de orientarse de forma independiente más que transmitir un gran cúmulo de conocimientos. De este modo, aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre la forma en que se aprende, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

Una de las principales debilidades de los estudios cubanos, en relación al aprendizaje estratégico, radica en la poca teorización e implementación de estudios vinculados a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La mayoría de los investigadores se limitan a realizar generalizaciones sobre las potencialidades de las TIC para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, desde un enfoque tecnológico sin tener muchas veces en cuenta la didáctica.

La ausencia de proyectos pedagógicos definidos, entre otros factores, ha hecho que la incorporación de las TIC en la educación no haya obtenido resultados destacados en la mayor parte de los casos. En tal sentido, David Buckingham observa que “hay pocas pruebas concluyentes de que el uso difundido de la tecnología haya contribuido a mejorar el rendimiento, mucho menos a generar formas más creativas o innovadoras de aprender para la mayoría de los jóvenes” (2008: 225).

Sin embargo, este tema no es realmente nuevo. A lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado de la cuestión. Frente a esta situación puede decirse que la mayoría de los alumnos, probablemente por desconocimiento, no utilizan las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje significativo, de esta forma el alumno se desenvuelve en los niveles más bajos del aprendizaje como son el reconocimiento y el recuerdo literal, reduciendo su aprendizaje a prácticas de memorización y repetición sobre los conocimientos que le transmite el profesor y los textos que utiliza; aprende a apoyarse menos en su juicio y más en la autoridad del profesor, aprende en muchas ocasiones a que otros decidan por él y a conformarse. El profesor, quizás inconscientemente, recurre a una pedagogía que simplifica el aprendizaje y lo hace repetitivo, mecánico y memorístico y, apenas, induce al estudiante a que sea reflexivo y crítico con lo que está aprendiendo (paradigma reflexivo). Además del

desconocimiento de la mayor parte del profesorado, las Instituciones de nivel superior no están haciendo prácticamente nada o están haciendo poco para subsanar este problema. Existe, en consecuencia, una carencia de programas institucionales tendentes a establecer métodos de estudio efectivos y entrenamiento en estrategias de aprendizaje (Escanero, J.; Soria, M.; Guerra, M. y Gambarte, A. 2005: 10).

Una de las principales dificultades reside en encontrar, concebir, desarrollar, implementar, usos pedagógicamente significativos que favorezcan el proceso de apropiación socioeducativa de los medios informáticos por parte de docentes y estudiantes (Levis, 2007). En la mayoría de los casos, las acciones emprendidas se limitan a equipar las escuelas y a enseñar a utilizar las computadoras y determinadas aplicaciones ofimáticas de uso extendido en los ámbitos laborales, como si la meta fuera lisa y llanamente formar trabajadores eficientes. Esto es un mísero objetivo que desaprovecha el enorme potencial pedagógico y didáctico de los medios informáticos, y el saber confunde lo instrumental con el aprovechamiento de su potencial educativo: “el objetivo no es usar la tecnología, sino adaptar la educación a las necesidades actuales, y, por tanto, se precisa un cambio metodológico” (Gros, 2004).

Y es que los estudios sobre educación en la contemporaneidad cubana, deben dejar de analizar la tecnología como un agregado más, y comenzar a estudiarla como uno de los principales agentes de cambio dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Para confirmar este potencial consideramos que es imprescindible abandonar la visión instrumental, aún predominante, para centrar los esfuerzos en el desarrollo de usos pedagógicamente significativos e innovadores, enfocados en transformar las formas de enseñar y de aprender.

Un primer paso para alcanzar este fin es determinar con claridad los objetivos pedagógicos de la incorporación de estas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los mecanismos más adecuados para hacerlo. Para esto es imprescindible partir del conocimiento de las posibilidades y de los límites que ofrece la integración de distintas tecnologías en la educación en diferentes contextos sociales y culturales.

Esta nueva forma de aprender rompe con los esquemas tradicionales de la enseñanza, se fomenta el aprendizaje autónomo, ya que el profesor pasa de ser un transmisor de conocimientos a un facilitador sobre los recursos de información disponibles y supervisor de la actividad de aprendizaje (Cabero, 2006). Para ello, es necesario aumentar la interactividad profesores-alumnos y alumnos-alumnos.

Sin embargo, el reto consiste en propiciar la formación de aprendices estratégicos en el aula y enseñarles a serlo en el seno de la instrucción propia de las asignaturas regulares; en diseñar la clase de tal manera que se favorezca la implicación de los estudiantes en tareas significativas, con cierto grado de dificultad o complejidad y altamente motivantes, que los lleven a involucrarse en la actividad y a tener que poner a prueba diferentes recursos para resolverla.

Los cambios tecnológicos de la denominada Era de la información han reconfigurado paradigmas comunicativos, prácticas y competencias profesionales. Las posibilidades expresivas que Internet le confiere al Periodismo hipermedia –hipertextualidad, interactividad y multimedialidad- determinan profundas afectaciones en el sector: reconfiguran el rol social de estos profesionales –que se convierten en gestores de conocimiento social-; demandan la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje. Por ello la asignatura Periodismo Hipermedia reúne entre sus problemáticas principales el desarrollo de un aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet

Ante las nuevas y crecientes posibilidades comunicativas del ecosistema comunicativo, la asignatura Periodismo Hipermedia demanda la formación de aprendices estratégicos para trabajar en función de productos que respondan a las cambiantes exigencias del entorno digital, como único camino para garantizar la visibilidad y perdurabilidad de nuestro mensaje en espacios nacionales e internacionales. Precisamente dicha asignatura, proporcionará las bases teóricas de los principales cambios introducidos en los lenguajes y rutinas productivas. También le permitirá a los estudiantes relacionarse de forma práctica con la producción del periodismo para y con Internet, y desarrollará la concepción del trabajo multidisciplinar como la forma de afrontar los retos introducidos por las TIC.

Esta compleja naturaleza de las estrategias de aprendizaje y la importancia de los aspectos contextuales y sociales para ponerlas en marcha ha hecho difícil encontrar la mejor forma de implementarlas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, particularmente en la asignatura Periodismo Hipermedia. Se busca potenciar la autonomía en el aprendizaje a partir del uso de las TIC, no solo como herramientas sino como elementos del proceso. Por ello, se plantea como *problema científico* de la presente investigación:

¿Cómo contribuir al desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia?

De esta forma, el objeto de la investigación se encuentra en el aprendizaje estratégico.

*Objetivo general:* Proponer un sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

*Campo de acción:* aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

A partir de la relación existente entre el objeto de la investigación, su campo y el objetivo general, se formulan las siguientes *interrogantes científicas*:

- ¿Cuáles son los antecedentes teórico - metodológicos para el desarrollo del aprendizaje estratégico, sus especificidades en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia?
- ¿Cómo contribuye la asignatura Periodismo Hipermedia al desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet?
- ¿Cuáles fundamentos deben sustentar un sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia?
- ¿Cuáles actividades con un carácter sistémico deben integrarse para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia?
- ¿Qué mejoras deben realizarse al sistema de actividades para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia antes de la aplicación en la práctica?

Las interrogantes científicas orientaron la elaboración de los siguientes objetivos específicos que permitirán la búsqueda de solución al problema planteado:

1. Determinar los referentes teórico - metodológicos relacionados con el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet, a partir de la revisión bibliográfica realizada.
2. Caracterizar la contribución al aprendizaje que realiza la asignatura Periodismo Hipermedia al aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet

3. Establecer fundamentos teórico-metodológicos sobre los que debe sustentarse el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.
4. Diseñar las actividades docentes que con un carácter sistémico se integrarán para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.
5. Evaluar por criterio evaluadores externos el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

Como novedad científica la investigación propone la perspectiva estratégica en el aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información periodística en estudiantes de Periodismo a partir de las potencialidades de la asignatura Periodismo Hipermedia, lo cual concreta a través de un sistema de actividades. Precisamente el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia constituye el aporte práctico de la investigación.

La investigación se realizó en el período comprendido entre septiembre de 2012 y junio de 2014. Sus momentos empíricos se realizaron siguiendo un enfoque teórico metodológico, aplicándose métodos del nivel teóricos como el método analítico – sintético, el inductivo – deductivo, el sistémico – estructural; métodos del nivel empírico como el bibliográfico documental, el cuestionario, la entrevista semiestructurada, la evaluación por criterio de evaluadores, la triangulación de la investigación, así como métodos estadísticos matemáticos, específicamente la estadística descriptiva.

La memoria escrita de la investigación se estructura en un informe que sigue 3 capítulos. En el capítulo 1 se abordan los aspectos teóricos con respecto al aprendizaje estratégico, la búsqueda y procesamiento de la información y las especificidades en los estudiantes de periodismo desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

El capítulo comprende la declaración del enfoque metodológico y el diseño seguido en los momentos empíricos, la descripción de los métodos empleados y los resultados de la caracterización de la contribución de la asignatura Periodismo Hipermedia para el desarrollo de

estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet.

En el capítulo 3 se presenta el resultado que se propone a través de los fundamentos del sistema de actividades, las actividades que lo conforman, sus características y las mejoras introducidas como parte de la evaluación por criterio de evaluadores externos.

El informe concluye con la presentación de las conclusiones, recomendaciones y los anexos correspondientes.

# **I. El desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia a partir de un sistema de actividades docentes**

## **1.1 Principales referentes teóricos para el desarrollo del aprendizaje estratégico en estudiantes universitarios**

### *1.1.1 Necesidad del aprendizaje estratégico en los estudiantes universitarios*

El hombre hace suya la cultura a través de diferentes procesos de aprendizaje que condicionan la adquisición y producción de conocimientos en un contexto histórico-social determinado. En trabajos realizados por Castellanos, D. y otros (2001), se propone el estudio del aprendizaje como un proceso complejo, diversificado y dialéctico, que ocurre a lo largo de toda la vida del individuo, de forma gradual, y se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas.

De los retos que enfrenta la Educación Superior en el escenario contemporáneo, uno de los más complejos, radica en propiciar en los estudiantes el desarrollo de un aprendizaje estratégico. La mayoría de las reflexiones con perspectivas futuras en este campo, buscan promover la capacidad de los alumnos para gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida.

“Parece que en esta nueva cultura del aprendizaje, el llamado aprendizaje repetitivo (aprender “al pie de la letra”) y el aprendizaje acumulativo (aprender “recolectando toda la información que aparece ante los sentidos”), han perdido credibilidad y se han vuelto prácticamente imposibles. En oposición el aprendizaje constructivo de significados e ideas, acompañado de una buena dosis de estrategias cognitivas, metacognitivas, autorreguladoras y reflexivo críticas como herramientas para pensar es totalmente justificable e indispensable porque dotará a los estudiantes de las competencias necesarias para seleccionar, organizar, reelaborar, jerarquizar, reflexionar y valorar críticamente la información a caudales que provee la Sociedad de la Información (SI), con el fin de transformarla en genuino y relevante conocimiento personal y social.” (Díaz Barriga y Hernández, 2010:179)

De acuerdo con Escanero, J. F.; Soria, M. S.; Ezquerro, L. y Lafuente, J. V. (2007), diversas investigaciones realizadas sobre el tema han comprobado que los estudiantes con más éxito difieren de los estudiantes con menos en que conocen y usan estrategias de aprendizaje más

sofisticadas que la pura repetición mecánica. Es también opinión común que la inversión en la mejora de las estrategias de los estudiantes es más rentable, académicamente, que la mejora de las técnicas instruccionales o los materiales de enseñanza.

La UNESCO (1996), Bruner y Savater (1997), Michavila y Calvo (1998), Monereo y Pozo (1999) coinciden que en una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades, competencias y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas. Se trata de un aprendizaje que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás.

Uno de los primeros autores en reconocer la importancia del aprendizaje estratégico en el desarrollo del aprendizaje autónomo fue H. Holec (1980), quien asevera que esta no debe ser entendida como una capacidad innata, sino como una capacidad que se adquiere mediante el desarrollo de las estrategias metacognitivas.

Los planteamientos de Monereo y Catelló (1997) y Manrique (2004) coinciden en resaltar el protagonismo de las estrategias de aprendizaje del alumno para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, y en la capacidad de autorregulación del individuo. Según Monereo y Barberá (2000) en la base de la definición de autonomía se halla la posibilidad del estudiante de aprender a aprender, que resulta de ser cada vez más consciente de su proceso de cognición, es decir, de la metacognición. El conocimiento metacognitivo o estratégico, Pozo y Monereo (1999) señalan que puede referirse a la persona, a la tarea y al contexto.

Para Castellanos, D., García, C. y Reinoso, C. (2001); Pozo, (1998); Burón, (1994). El desarrollo metacognitivo guarda estrecha relación con las posibilidades de llevar a cabo lo que se conoce como aprendizaje estratégico. Sin duda, la concepción de aprendizaje que se defiende aquí conlleva el énfasis en la promoción de aprendizajes estratégicos en cualquier institución docente y la organización del proceso docente educativo con este fin.

La presente investigación, asume como aprendizaje estratégico, aquel que comprende una serie de procesos cognitivos que ocurren cuando el estudiante intenta aprender de manera significativa e involucra una recuperación de contenido de tipo informado, deliberado y autorregulado. La mente de la persona experimenta un proceso de activación para interactuar con los estímulos en forma intencional y sistemática; concientiza el conjunto de operaciones

que empleará y conoce el sistema de control o regulación que le permitirá reproducir el proceso, evaluar el producto y mejorarlo mediante la retroalimentación. (Sánchez, 1991)

Para Zimmerman (1986), el aprendizaje estratégico, lleva al aprendiz a ser un sujeto activo de acuerdo a diferentes componentes. Desde componente motivacional, con una adecuada autoestima, un sentido positivo de sus propias competencias y su eficacia para enfrentar el proceso de planteamiento de sus metas, aspiraciones, y la consecución de sus objetivos de aprendizaje. Un alumno motivado intrínsecamente por el aprendizaje. Desde el punto de vista conductual, un alumno con la habilidad de seleccionar, estructurar los ambientes en que debe desenvolverse, e instrumentar cambios pertinentes en su entorno con vistas a crear condiciones que le permitan optimizar su aprendizaje. Desde el punto de vista metacognitivo, lo cual le permite al aprendiz planificar y organizar sus procesos de aprendizaje, auto-observarse y auto-evaluarse. La efectiva conjunción de estos tres grupos de procesos promueven y mantienen una motivación intrínseca por el aprendizaje (McCombs, 1986), el compromiso afectivo del sujeto, y la disposición a perseverar, esforzarse y utilizar estrategias para la autorregulación.

Precisamente, la necesidad de trascender de una concepción de aprendizaje que ocurre en principio en el aula y a partir de la disertación del profesor, por otra donde el aprendizaje se centra en el autoestudio y la realización de forma independiente de las actividades, con las mediaciones de los medios de enseñanza y los niveles de ayudas pedagógicas de los profesores, reclama la organización del proceso de enseñanza aprendizaje de forma tal que tenga en cuenta el desarrollo de habilidades en el estudiante para autogestionar el aprendizaje (Cabrera, 2009:9).

El concepto de aprendizaje estratégico, también llamado aprendizaje autónomo o autorregulado, deja de lado la enseñanza basada en adquirir pericia en el uso de ciertas habilidades (Saber utilizar el índice de un libro, escribir resúmenes...) para proponer la necesidad de formar aprendices capaces de seleccionar, planear y aplicar un conjunto de acciones para responder con éxito a una tarea de aprendizaje (Nisbet, J y Shucksmith, J, 1987; Monereo, Pozo y Castelló, 2001; Álvarez y Monereo 2010: 252)

El aprendizaje estratégico enfatiza la autonomía, el control del individuo, quien monitorea, regula y dirige sus acciones hacia metas de adquisición de información, aumento de la experticia y auto mejoramiento. No solo cambia la forma de aprender de los estudiantes, también presupone cambios en el trabajo de los docentes. De acuerdo con Mora (1994) existe

la necesidad de que los profesores modifiquen sus programaciones docentes, así como las actividades didácticas necesarias para su correcto desarrollo.

Manrique (2004) plantea que los profesores deben enseñar a los alumnos a adoptar e incorporar progresivamente estrategias de aprendizaje, enseñarles a ser más conscientes sobre la forma cómo aprenden y así puedan enfrentar satisfactoriamente diversas situaciones de aprendizaje que permiten el tránsito hacia la zona de desarrollo próximo. Otro elemento importante en el proceso es que los docentes evalúen de acuerdo a los principios de la evaluación formadora Coll, Martín y Onrubia (2001), Nunziati (1990), Jorba y Sanmarti (2005), Sanmarti (2007). Se trata de evaluar de tal manera que el proceso, además de servir al profesor para regular la enseñanza, le permita al alumno autorregular su aprendizaje.

### *1.1.2 Evolución de los enfoques fundamentales para el estudio del aprendizaje estratégico*

Los estudios pedagógicos y de psicología educativa en los últimos 30 años le han prestado especial interés a cómo aprenden los estudiantes. A partir de allí han surgido múltiples propuestas de diferentes autores. Se manejan conceptos como: “aprender a aprender”, “aprendizaje autónomo”, “aprendizaje reflexivo”, “aprendizaje significativo”, “aprendizaje autorregulado”, entre otros, que tienen como centro el enfoque del aprendizaje estratégico.

Durante el trascurso de los años, los cambios en las investigaciones sobre estrategias han sido notorios. En los años 70 se centraron en quiénes usaban estrategias y qué tipo de estrategias utilizaban; en los 80 se realizaron implementaciones experimentales de varias condiciones de las estrategias, situando la investigación en la clase y desarrollándola mientras los estudiantes leían, escribían o resolvían problemas de matemáticas o científicos. Los progresos de los 90 estuvieron dirigidos hacia la aplicación de programas de estrategias de intervención en clase. Se desarrollaron estudios sobre las condiciones sociales y motivacionales que mueven al estudiante a usar estrategias efectivas, se otorgó más atención a los métodos y materiales que los maestros usan para promover el aprendizaje estratégico y se subrayó el hecho de que para implementar el uso de estrategias en la clase se tuviera en cuenta la colaboración social y se diseñaran las ayudas pedagógicas necesarias.

Paris y Paris (2001) reportan los interesantes cambios ocurridos en la investigación sobre estrategias, observándolos desde dos puntos de vista: los cambios originados por el

conocimiento de la naturaleza de las estrategias y por el conocimiento de la naturaleza de su enseñanza.

A partir del desarrollo de las investigaciones, a lo largo de estos años, se llegó al resultado de que enseñar a los estudiantes un aprendizaje estratégico implica tener en cuenta elementos como la metacognición, la motivación, el dominio de conocimientos específicos y las características propias de la tarea y el contexto de la clase.

Los estudios sobre estrategias se han realizado tradicionalmente mientras los estudiantes desarrollan tareas de lectura, escritura o resuelven problemas matemáticos y científicos (Chaverra, 2008; Perry, Hutchinson, y Thauberger, 2007; Flórez y otros, 2003; Paris y Paris, 2001; Graham y Harris, 1997, 2000). Hasta el momento no existe un consenso a la hora de establecer una clasificación consensuada y exhaustiva de las estrategias de aprendizaje, resulta complejo, precisamente por la cantidad de enfoques desde los que diferentes autores han abordado las estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de que tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen (asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etc. Muchas han sido las definiciones que se han propuesto para el concepto de estrategias de aprendizaje (Monereo, 1990 y 2001; Hernández, 2006; Muriá, 1994; Nisbet y Schucksmith, 1987). A nuestro entender poseen las siguientes características:

Son procedimientos flexibles que pueden incluir técnicas u operaciones específicas. Su uso implica que el aprendiz tome decisiones y las seleccione de forma inteligente de entre un conjunto de alternativas posibles, dependiendo de las tareas cognitivas que se le plantean, de la complejidad del contenido, de la situación académica en que se ubica y de su autoconocimiento como aprendiz. Su empleo debe realizarse de forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos. Su aplicación es intencionada, consciente y controlada. Las estrategias requieren de la aplicación de conocimientos metacognitivos, de lo contrario se confundirían con simples técnicas para aprender.

Para que una estrategia pueda ser reconocida como tal, requeriría del manejo de tres tipos de conocimiento: declarativo, procedimental y condicional (Paris, Lipson y Wixson, 1983; Jacobs y Paris, 1987).

Se entiende como estrategia de aprendizaje, un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento psicológico que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas (Díaz Barriga, Castañeda y Lule 1986; Hernández, 2006). Su empleo está sujeto al influjo de factores motivacionales afectivos y de contexto educativo social.

Las estrategias de aprendizaje integran elementos afectivo-motivacionales y de apoyo (“querer”, lo que supone disposiciones y clima adecuado para aprender), metacognitivos (“tomar decisiones y evaluarlas”, lo que implica la autorregulación del alumno) y cognitivos (“poder”, lo que comporta el manejo de estrategias, habilidades y técnicas relacionadas con el recuperación de la información) (Abascal, 2003; Ayala, Martínez y Yuste, 2004; Corno, 1994; García y Pintrich, 1991; Gargallo, 2000; González Cabanach, Valle, Rodríguez, y Piñeiro, 2002; González-Pumariega, Núñez Pérez, González Cabanach y Valle, 2002; Monereo, 1997).

El uso de este recurso le brinda al alumno la posibilidad de reflexionar sobre cómo se da su proceso de adquisición de conocimientos, identificar y analizar las acciones y operaciones del pensamiento que se ponen en juego con este propósito y por otra parte le permite al profesor conformar una caracterización de cada uno de sus estudiantes, de sus estilos de aprendizaje que deviene en información necesaria para la atención diferenciada de sus necesidades.

Las estrategias de aprendizaje han sido abordadas desde diferentes ángulos y definidas de manera diversa, en este trabajo asumimos la definición de C. Monereo (1994) quien plantea: “...son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción...”

Coincidimos con Monereo (1994), (1995) y (2001) en sus concepciones sobre estrategias de aprendizaje y aprendizaje estratégico, ya que hace énfasis la autodeterminación del estudiante a la hora de tomar decisiones, las cuales están en función de la lógica interna del conocimiento, de la historia personal, vivencial de cada individuo y las condiciones concretas del contexto y de realización de una actividad.

Dicha concepción resulta congruente con los principios del Enfoque Histórico Cultural y su premisa de lograr un desarrollo integral de la personalidad humana. El concepto hay que

entenderlo en una perspectiva dinámica, que ponga el énfasis en el uso “estratégico” de los diversos procedimientos que se movilizan para aprender. El uso estratégico implica conocimiento estratégico, que se suma al declarativo y procedimental y que permite al alumno determinar en qué circunstancias o condiciones usar el conocimiento declarativo y/o el procedimental y movilizar las actitudes apropiadas para aprender con eficacia.

En la actualidad, de acuerdo con Monereo (2007), el paradigma del aprendizaje estratégico se enfrenta a un dilema: si las estrategias deben ser entendidas como acciones independientes del conocimiento específico de un actor educativo, o si son dependientes de un contexto estratégico instruccional. Dicho autor sostiene que el escenario mental intrapsicológico debe ser tratado también como un espacio de diálogo, como un espacio interpsicológico en el cual diferentes versiones de la identidad personal, interactúan ejerciendo una influencia decisiva sobre las estrategias de aprendizaje, en el caso de los estudiantes, o sobre las estrategias de enseñanza, en el caso de los profesores, que son activadas cuando afrontan determinado problema.

Se destacan estudios sobre las concepciones (Castelló Y Monereo, 2000), sobre métodos de enseñanza basados tanto en entornos presenciales (Monereo, 2001; Castelló y Monereo, 1999); Durán y Monereo, 2005), como virtuales (Monereo 2005; Monereo y Sánchez, 2004; Monereo, Fuentes y Sánchez, 2000, sobre métodos de evaluación (Monereo et al., 1993; Castello y Monereo, 2005); sobre las formas de organizar la enseñanza estratégica (Castelló y Monereo, 2000) o sobre el modo en que los asesores pueden promover esa enseñanza a través de la formación del profesorado (Badia y Monereo, 2004).

A partir de este trabajo es posible realizar la delimitación teórica del conjunto de condiciones que deberían estar presentes en un contexto que promueva el aprendizaje estratégico.

Monereo propone un enfoque sociocognitivo de aprendizaje estratégico, que explica la vinculación entre texto y contexto y permite ayudar a identificar los mecanismos sociales (mediaciones) y personales (emociones, metas personales) implicados. La propuesta de Monereo propone las condiciones óptimas para recrear contextos capaces de promover aprendizajes estratégicos.

Esta investigación asume el enfoque de Monereo. Como ya hemos señalado, las estrategias pueden considerarse con todo derecho como procedimiento de carácter heurístico y flexible. En tal sentido Coll y Valls (1992) han propuesto un esquema básico para la enseñanza de

procedimientos, basado en gran parte en las ideas de Vigotsky y Bruner relacionadas a los conceptos de zona de desarrollo próximo, andamiaje y transferencia del control y la responsabilidad.

Esta propuesta puede ser la metodología guía para la enseñanza de cualquier tipo de habilidad o estrategia cognitiva (de aprendizaje, metacognitiva, autorreguladora, etc.) (Solé, 1992) Dicha metodología está basada en la idea de que las estrategias se aprenden progresivamente en un contexto interactivo y compartido, estructurado entre el enseñante y el aprendiz (Mateos, 2001; Monereo, Pozo y Castelló, 2001; Pérez Cabaní, 1997). En dicho contexto el enseñante actúa como un guía y provoca situaciones de participación guiada con los alumnos. Es así que ocurren en la situación de enseñanza tres fases en el tránsito entre el desconocimiento del procedimiento por parte del aprendiz, hasta su uso autónomo y autorregulado. Dichas fases son las siguientes:

1. Presentación de la estrategia. Exposición, modelamiento y ejecución del procedimiento por parte del enseñante.
2. Práctica guiada. Ejecución de la estrategia por parte del aprendiz y guiada por el enseñante
3. Práctica independiente. Ejecución independiente y autorregulada del procedimiento por parte del aprendiz sin el apoyo externo del enseñante.

En la fase inicial, se trata de aproximar didácticamente las estrategias a los alumnos por medio de un serie de situaciones, en las que el enseñante debe lograr que los alumnos desarrollen una comprensión básica de las estrategias, para que después las pongan en práctica (qué son y cómo se aplican, aunque también para qué sirven y bajo qué condiciones).

En la fase de práctica guiada el aprendiz toma un mayor protagonismo en el proceso, dado que se enfrenta a situaciones seleccionadas y pensadas para que utilice activamente las estrategias de apoyo y la retroalimentación constante del enseñante. Situaciones en las que puede profundizar los conocimientos desarrollados (especialmente los de tipo condicional) sobre la estrategia de la primera fase. Es recomendable que en esta fase se anime a los alumnos a que enfrenten primero situaciones sencillas para ejercitar las estrategias para luego enfrentarlos a tareas y situaciones diversas con una mayor complejidad, en las que tengan oportunidades de reflexionar sobre la flexibilidad de aplicación de las estrategias y sus posibles

adaptaciones. De igual manera en esta fase, es deseable que ocurran actividades de trabajo individual y colaborativo en pequeños grupos.

Por último, en la tercera fase de práctica independiente de las actividades estratégicas de los aprendices será significativamente mayor y los apoyos del enseñante serán menores con la idea de que desaparezcan por completo. No debe olvidarse que la finalidad es que los alumnos logran pasar de una ejecución todavía rígida a otra donde se manifieste un uso inteligente, flexible y autónomo (verdaderamente estratégico). En todas las fases el apoyo motivacional y el reconocimiento al esfuerzo y a la creciente competencia del aprendiz son fundamentales.

## **1.2 Aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet**

### *1.2.1 Búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet*

Una de las funciones esenciales del periodismo consiste en la construcción social de la realidad, de no existir esta primicia la mayoría de los sucesos dejarían de ser material noticiable y quedarían reducidos a rumores, vivencias, hechos de la cotidianeidad que no encontrarían sentido sin la existencia de un emisor.

La tecnología ha creado un nuevo universo para los periodistas y han cambiado radicalmente la forma de contar las noticias. En la actualidad existe una brecha gigantesca entre el periodista que domina las herramientas tecnológicas y el que no lo hace. Se ha convertido en una necesidad para la supervivencia de los profesionales de la información dominar la búsqueda y el procesamiento de la información en Internet. Buscar en Internet lo que un periodista necesita, no es tarea sencilla, requiere de un conjunto de estrategias bien acopladas. De lo contrario podría pasar horas o días enteros navegando en la superficie de la Web sin encontrar lo que necesita.

La Web no es estática. En un primer nivel de su evolución (Web 1.0), los sitios ofrecían “paquetes cerrados” de información. En el caso de los periódicos, no había demasiada diferencia entre su correlato impreso y el que se podía leer desde una pantalla. El nacimiento de lo que se conoce como Web 2.0 marcó quizás la más drástica diferencia que podemos observar en este campo. Fue a partir de lo que se conoce como “socialización de la red”,

cuando los usuarios comenzaron a participar activamente en la gestión de contenidos, compartiendo los materiales de su interés (Crucianelli, s.f).

En la actualidad la incursión en el escenario mediático de periodistas competentes, capaces de aprender constantemente y readecuarse a los más disímiles escenarios resulta indispensable, ya que el desarrollo y evolución de las TIC, supone un ecosistema comunicativo nuevo, con particularidades diferentes a la hora de buscar y procesar la información que se va a publicar, ya que el principal bien de consumo es la información. De ahí, la importancia de encontrar una información de modo intencional, consciente, estratégico, en lugar de encontrar la información de forma aleatoria, al azar o por casualidad. Precisamente, la segunda variante constituye una de las principales amenazas a las que se enfrentan los estudiantes en la actualidad, especialmente los de periodismo.

La creación periodística es un proceso complejo donde la inmediatez impone estrategias de trabajo. La necesidad de organizar el proceso productivo para lograr eficiencia establece la existencia de diferentes fases que caracterizan la creación periodística. Estas etapas no son mecánicas; en su recuperación intervienen las diferentes situaciones comunicativas. La labor diaria y la organización del trabajo dependen de las particularidades e intereses de cada medio de comunicación. La información periodística en Internet, a partir del empleo de las principales herramientas de la World Wide Web (WWW), supone cambios sustanciales en la técnica y lenguaje del ejercicio periodístico.

Por su complejidad e importancia, el proceso de producción noticioso, constituye punto de mira de muchas investigaciones en la actualidad. La tradición de este tipo de estudio tiene sus raíces en los estudios de emisores que a partir de un largo trayecto de formulaciones teóricas, comenzaron a cuestionar y “analizar la lógica de los procesos con la que se produce la comunicación de masas y el tipo de organización del trabajo en el que tiene lugar la «construcción» de los mensajes.”(Wolf, 2005).

Esta perspectiva está asociada a los principios estructurales y organizativos de la producción y a los factores de la cultura profesional que en ella intervienen, y se inscribe dentro de los estudios del *newsmaking* o construcción de la noticia.

Tras largos años limitada al análisis exclusivo de la selección de la información ( estudios del *gatekeeping*), la investigación en comunicación se abrió a esta nueva modalidad que indaga en las formas de producción de la noticia, “suprime la simplificación de las explicaciones de una

tarea compleja, y permite herramientas útiles para analizar la relación entre la imagen de la realidad social que construyen los medios, la organización y producción rutinaria de los aparatos periodísticos y los sentidos sociales” (Martini, 2000).

De la teoría emergen múltiples maneras de dividir y denominar las fases de la producción informativa. Coinciden Mauro Wolf (2005) y Quim Gil (1999) en destacar como una de las principales fases lo que denominaríamos desde el punto de vista educativo Monereo (2008) búsqueda y procesamiento de la información.

La búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet consisten en determinar cómo y a través de qué canales los periodistas obtendrán la información. Las fuentes informativas representan el componente fundamental de este proceso, aunque en él, como en el resto de las etapas de la producción, inciden los valores noticia.

Los avances tecnológicos simplifican cada día más los mecanismos de acceso a los materiales informativos, y con frecuencia el proceso de búsqueda y procesamiento transcurre únicamente a través del correo o de Internet en las propias redacciones periodísticas.

Como se mencionó anteriormente, la recogida del material informativo está estrechamente relacionada con las fuentes de información. “El acopio superior de informaciones, se garantiza y se legitima a través de una serie de fuentes estables.” (Legañoa, 2009: 27).

La afluencia constante de informaciones exige la priorización de canales de recogida y fuentes informativas. Por esta razón Mauro Wolf subraya la singular importancia de las fuentes institucionales y las agencias informativas en el suministro de información. Sin embargo resulta necesario incluir otras cuya relevancia está determinada por el uso que hace de ellas el Periodismo Hipermedia.

Al respecto Salaverría destaca que “el empleo por parte de los periodistas de las redes interactivas y de sus fondos documentales digitalizados supone una revolución en los métodos de investigación y acceso a las fuentes” (Salaverría, 2005: 9)

Refiriéndose a los cambios que las tecnologías introducen en las redacciones, Wolf plantea: “estamos asistiendo al fenómeno por el que las redacciones periodísticas tecnológicamente son cada vez más capaces de dar informaciones en tiempo real, pero sobre un número de argumentos, temas, individuos cada vez más delimitados precedentemente. Mayor articulación del aparato, especialización tecnológica, complejidad burocrática y «fragilidad» del propio

aparato hacia el discurrir de la realidad, son fenómenos y tendencias que se complementan.”  
(Wolf, 2005:144)

### *1.2.2 La búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet como estrategia*

Los medios periodísticos digitales cubren un espacio nuevo de comunicación en el cual medio y tecnología pueden permitir una perfecta sintonía entre contenidos en cuanto a lectura y posterior consulta y recuperación de los mismos.

Entre las aproximaciones referentes a la búsqueda y procesamiento de la información en Internet como estrategia de aprendizaje, se encuentran las de Greene y Land (2000), Meyer y otros (2002), Dabbagh y Kitsantas (2005), Badia y Monereo (2005), Yang (2006), Monereo y Fuentes (2008)

Bruce (2003), citado en Calderín y Rojano (2006), propone seguir siete pasos para la búsqueda y procesamiento de información en Internet:

1.- Asumir la necesaria utilización de las TIC para recuperar y comunicar información. Este enfoque centra su atención en aprender a usar las tecnologías con la finalidad de acceder a la información que se necesita para alcanzar un alto nivel de conocimientos. Se amplían las posibilidades de acceso a la información cuando aumenta la capacidad de uso y manejo de los recursos tecnológicos existentes para tales fines.

2. - Hallar la información localizada en las fuentes. La idea es aprender a conocer muy bien los tipos de fuentes de información existentes, sus características, sus estructuras y distinciones en cuanto a la utilidad que cada una posee para las distintas etapas de investigación o el tipo de necesidad de información que se quiere satisfacer.

Si se requiere hacer búsquedas generales o de temas que necesiten exploración lo ideal es remitirse a los Directorios. Estos presentan listados de temas jerárquicos e incluyen sub-tópicos que ayudan a familiarizarse con el enfoque temático y permiten afinar la búsqueda. También incorporan metadatos que sirven de punto de partida para la investigación.

Para aquellas búsquedas dirigidas a un objeto preciso, búsquedas ambiguas como para asuntos amplios se pueden usar los motores de búsqueda, metabuscadores o buscadores

avanzados. En este caso las búsquedas pueden ser desde muy precisas hasta muy amplias porque los límites pueden ser puestos en uso a través de la sintaxis de la ecuación de búsqueda o por selecciones incorporadas en el menú de una plantilla o formulario de búsqueda. Los contenidos en la Red de redes pueden ser recuperados por distintas vías; muchas BD son recuperables solo desde sus propios sitios Web y estos sitios son accesibles desde directorios y motores de búsqueda. Pero ya hay muchos motores de búsqueda que incorporan nuevos instrumentos para rastrear la Web profunda.

3.- El planteamiento de la información como ejecución de un proceso, donde la atención se centra en el desarrollo de habilidades para enfrentar situaciones nuevas y encontrar soluciones para utilizar la información necesaria. Se trata de entender que la búsqueda de información no es una actividad exacta que se rige por un modelo único, sino que existen maneras distintas de obtener el resultado esperado.

No obstante, hay una serie de reglas que cuando se aplican de forma correcta incrementan el nivel de eficiencia y efectividad en la satisfacción de la necesidad de información. Lo primero es expresar la necesidad de información utilizando palabras claves, sinónimos o palabras equivalentes en otras lenguas. Estas palabras se relacionan por medio de operadores, símbolos matemáticos o comodines, con lo cual se formula una ecuación de interrogación. La ecuación se convierte en el lenguaje de comunicación que permitirá la interacción con el sistema para obtener una lista de respuestas que deben ser revisadas y, dependiendo del grado de relevancia y pertinencia de los resultados, se decide si hay necesidad de reformular la expresión, agregar nuevos términos, cambiar el idioma, utilizar sinónimos, etcétera, con el fin de refinar la operación de búsqueda.

4.- El control de la información, el cual tiene que ver con la organización y almacenamiento de la información que se realiza de diferentes formas: a través de catálogos, bases de datos, manuales, utilizando el cerebro o la memoria por medio de varias clases de enlaces o asociaciones o utilizando computadoras que permiten el almacenamiento y la recuperación (por ejemplo, los sistemas de información documental, que facilitan el almacenamiento y la recuperación rápida y eficiente de documentos.

5.- La construcción de conocimiento, que tiene que ver con la utilización crítica de la información con el fin de construir una base personal de conocimiento. Desarrollar la capacidad de realizar un análisis crítico de lo que se lee de acuerdo con las perspectivas y necesidades personales. Aquí se trata de identificar la necesidad de información. Lo que no se limita a la

construcción de una frase de búsqueda. Se plantean interrogaciones sobre amplitud del tema, si se desagrega en sub-temas o si se trata de un concepto limitado o construido de múltiples conceptos. Es probable que realizando la búsqueda en un sitio Web específico, se obtenga un resultado más preciso y directo. Para Salazar (2005) la clave está en no fiarse de la primera impresión y en contrastar siempre la información.

6.- La extensión del conocimiento, tiene que ver con la forma en que se obtienen nuevos puntos de vista a través de la ampliación de la capacidad de intuición y de introspección creativa, es decir la capacidad de desarrollar ideas nuevas y soluciones creativas a partir del conocimiento adquirido mediante la experiencia personal.

7.- La sabia utilización de la información en beneficio de los demás, lo que implica colocar la información en un contexto más amplio, por ejemplo histórico, temporal o sociocultural. Aquí juega un papel fundamental la conciencia de los valores y la ética personal, lo que hace que la información pueda ser utilizada de maneras cualitativamente diferentes.

La presente investigación coincide con los siguientes componentes o fases que forman parte de un modelo integrado de búsqueda estratégica de información centrándose en la TIC más empleada en la universidad: Internet. Según Monereo y Fuentes (2006) estas fases pueden clasificarse en: examinar la consulta; planificar la búsqueda; Monitorizar y supervisar la búsqueda; Evaluar el resultado de la búsqueda; Evaluar el propio proceso de búsqueda; Aplicar los resultados encontrados.

En la fase examinar la consulta, las decisiones deben referirse al sentido y naturaleza de la búsqueda, para lo cual será preciso revisar su finalidad, deberá esclarecerse por qué y para qué localizar una determinada información. En todo caso las consultas suelen requerir distintos niveles de elaboración.

En la segunda fase centrada en planificar la búsqueda, las decisiones deberán orientarse a la "lectura" del contexto en el que se produce la búsqueda, lo que exige abordar las cuestiones de dónde buscar y, muy especialmente, cómo buscar en una doble perspectiva: mediante qué procedimientos hacerlo y bajo qué actitud realizar la búsqueda.

En la fase Monitorizar y supervisar la búsqueda, el buscador debe elegir los documentos que empleará y empezar a identificar la información concreta que extraerá de los mismos para anotarla. Para que el proceso resulte eficaz, debe conocer y manejar algunos criterios de fiabilidad. Entre los criterios de fiabilidad o credibilidad que pueden tomarse en consideración

(Fuentes y Monereo, 2005) están los siguientes:

- En relación con el ajuste al tópico de búsqueda: el orden que ocupa el documento en el listado que se haya generado; el índice de afinidad mostrado por el buscador (en el caso en que exista esa utilidad); la similitud del tópico con el título del documento; su proximidad semántica con el resumen o abstract del documento o con los primeros párrafos del mismo, o con los términos destacados topográficamente; la extensión y nivel de profundización en el tópico en cuestión.
- En relación con la calidad relativa del documento: el nivel de objetividad de la información; adecuación del tono, la sintaxis, el vocabulario y el estilo de comunicación al tema y a los destinatarios; aspectos de diseño, estética y originalidad del formato; pertinencia y operatividad de los enlaces incluidos; publicidad equilibrada y oportuna; opciones de búsqueda incluidas; empleo de tecnología apropiada para la gestión del documento.
- En relación con el rigor de la información: la reputación de los autores y/o productores de la información y la posibilidad de acceder a su dirección electrónica; citación de ese documento en otros sitios de calidad reconocida; contenido contrastable; actualidad temática, coherencia y calidad de los enlaces; frecuencia de actualización del documento o punto informativo; número de consultas que recibe.
- En la fase cuatro: Evaluar el resultado de la búsqueda, una vez seleccionada la información, se recomienda extraerla del documento original e integrarla en un nuevo y único documento que permita una evaluación global de su idoneidad para responder a las distintas cuestiones que el buscador se planteó al comienzo de la búsqueda. La materia prima es fundamental porque si esta es defectuosa, obviamente la síntesis de resultados también lo será.

En cuanto a la disposición y actitud de búsqueda, diferentes investigaciones (Barajas e Higuera, 2003; Monereo, Fuentes y Sánchez, 2000; Nachmias y Gilad, 2002) han tratado de identificar los principales perfiles que suelen mostrar los estudiantes en el momento de plantearse búsqueda y procesamiento de información en Internet. Puede distinguirse entre un buscador pasivo, un buscador activo, un buscador selectivo y un buscador estratégico.

El buscador pasivo encuentra la información de forma accidental, sin poner en acción planes o guías específicas para encontrarla. Mediante una suerte de zapping, visita distintos puntos de

información y de manera casual va recopilando datos para la tarea que está realizando en ese momento. El buscador activo, en cambio, busca intencionalmente información, pero lo hace de manera rígida, partiendo de rutinas de búsqueda y de puntos informativos ya conocidos a los que siempre acude. El buscador selectivo también es propositivo en su búsqueda, pero además tiene en cuenta ciertos elementos conocidos de calidad para escoger la información que finalmente recopilará. Contrariamente a los anteriores, el buscador estratégico se caracteriza por la flexibilidad con que ejecuta el proceso de búsqueda, partiendo de pocos elementos prefijados y tratando de diseñar estrategias ajustadas a la peculiaridad de cada contexto de búsqueda.

La enseñanza de las estrategias de aprendizaje, por su carácter consciente, analizado anteriormente, requiere del diseño de actividades que por su complejidad, exijan de los estudiantes una autorregulación de su conducta, que contemple una planificación previa de su actuación, un control o monitoreo de su ejecución y la evaluación de sus resultados con los propios contenidos específicos de la asignatura en cuestión. Es importante conocer que no todas las tareas reclaman del empleo de estrategias sino, sólo aquellas más complejas, por lo que es importante definir en el momento de la planeación docente, con la participación del profesor, cuáles estrategias serán objeto de formación y determinar la responsabilidad que en ello tiene cada asignatura.

La selección de las estrategias que serán objeto de enseñanza, debe tomar en consideración:

Los contextos típicos de la actividad profesional en que sean más útiles, y enseñar fundamentalmente aquellas aplicables a diferentes tareas, materias y condiciones de realización de las actividades básicas de la profesión.

El análisis de las diferentes maneras posibles de abordar la situación, y las decisiones definitivas en el modo de proceder. Esta acción debe estar precedida por un ambiente de reflexión y exploración que no desconozca las estrategias más utilizadas por los estudiantes, aunque ellos no sean totalmente conscientes de la mismas.

Otro aspecto importante a tomar en consideración, es que si bien las estrategias de aprendizaje tienen un sello personal dado por las características del sujeto que aprende, no puede obviarse la conveniencia de una estrategia ante determinado tipo de tarea específica. Es por ello que el análisis de las condiciones, acciones, procedimientos y el razonamiento que está en la base de

esas decisiones, no debe desconocer las características de la ejecución de sujetos expertos, como alternativas válidas de referencia, para la enseñanza de las mismas.

Atendiendo a los planteamientos anteriores, la presente investigación asume una propuesta que parte del modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich y Schrauben (1992); (Pintrich, Smith, García y Mckeachie, (1991), las aportaciones (Beltrán, 1993; Bernad, 1999; Gargallo, 1995; Justicia y Cano, 1993; Pozo, 1990; Román y Gallego, 1994; Pintrich, Smith, García y Mckeachie, 1991; Weinstein y Mayer, 1985; Weinstein, Palmer y Schulte, 1987) y (Gargallo, 2000).

De esta forma las estrategias relacionadas con la búsqueda y recuperación pueden clasificarse en: conocimiento de fuentes, elección de información, estrategias de procesamiento y uso de la información, adquisición de información, codificación, elaboración y organización de la información, personalización y creatividad, repetición y almacenamiento, recuperación de la información, uso y transferencia de la información adquirida.

### ***1.3 Las actividades docentes: su articulación sistémica en la asignatura Periodismo Hipermedia para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet***

#### ***1.3.1 La asignatura Periodismo Hipermedia y el procesamiento de la información periodística en Internet***

Como señala el teórico español Ramón Salaverría (2005) es el soporte tecnológico el que determina los procesos editoriales de la prensa. Por eso la consolidación de una nueva plataforma de difusión, representada por las redes interactivas y en particular por Internet conduce a la configuración de una nueva forma del periodismo que modifica los tres procesos básicos de esta profesión: la investigación, la producción y la difusión.

A partir del surgimiento de una nueva modalidad de ejercicio del periodismo en Internet se plantea la necesidad de incluir entre los planes de estudios de periodismo, una nueva asignatura. En correspondencia con la salida *online* de las primeras Web periodísticas y las

crecientes necesidades del sector profesional, en el año 2003 se comenzó a impartir la asignatura Periodismo Digital en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba. Posteriormente en el año 2004 se incluye la asignatura en el Plan C de la carrera Periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

El trabajo iniciado entonces se ha fortalecido a partir del necesario enfoque interdisciplinar de un campo de estudio donde convergen el Periodismo, la Comunicación, la Gestión de Información, el Diseño, y la Informática. Así de variable como es este campo en la actualidad, varias son las terminologías y las teorías que se emplean para estudiar esta nueva forma de hacer Periodismo.

Por ello, a partir de estudios realizados sobre los progresos teóricos y prácticos relacionados con esta nueva modalidad del ejercicio periodístico, cuando surge el Plan D de la carrera, la asignatura toma un nuevo nombre, el cual coincide con una de las terminologías más estudiadas en la actualidad: Periodismo Hipermedia.

La asignatura posibilita la formación del estudiante, según Hernández (2004). En ella, Silvestre y Zilberstein (2004) plantean que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje porque garantiza en mayor o menor grado la adquisición de conocimientos, nociones, leyes, teorías, normas de comportamiento, valores, estrategias de aprendizaje y la experiencia socio-histórica de generaciones precedentes.

La asignatura Periodismo Hipermedia se imparte en el tercer año de la carrera y forma parte de la disciplina Comunicación Hipermedia, Tecnología y Sociedad, la cual se articula a partir de un enfoque formativo que equilibra teoría y práctica para evitar visiones instrumentales de los saberes o abstracciones absolutas respecto a las prácticas habituales.

En este sentido se propone cubrir un espectro que va desde los conceptos, habilidades y competencias profesionales necesarias para el periodista hipermedia, el tratamiento y recuperación de recursos de información, la aprehensión de las particularidades narrativas del nuevo lenguaje, la visión holística de los procesos editoriales para los medios online, así como comprensión del impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en todos los ámbitos sociales.

La presente investigación coincide con la perspectiva de Álvarez, C. (1999) quien asume la asignatura como: el proceso docente que posibilita que el estudiante caracterice una parte de la realidad objetiva, que resuelva los problemas inherentes a ese objeto en un plano teórico, que

tiene un objetivo cuya habilidad es compleja y de un orden de sistematicidad también complejo y que integra en un sistema de operaciones aquellas que aparecerán como habilidades a nivel de tema.

El programa de la asignatura consta de los distintos componentes de la didáctica, sistematizados a partir de los criterios de Álvarez C. (1999), Álvarez R. (1997); Ruiz (1996); Vargas (1997) y Horrutinier (2006): objetivo, contenidos, métodos, medios, formas y evaluación.

El programa de la asignatura se adecua a las exigencias del contexto. La asignatura Periodismo Hipermedia proporciona las bases teóricas de los principales cambios introducidos en los lenguajes y rutinas productivas. También le permitirá a los estudiantes relacionarse de forma práctica con la producción del periodismo “para y con Internet”, y desarrollará la concepción del trabajo multidisciplinar como la forma de afrontar los retos introducidos por las TIC. A partir del contexto en el que surge la asignatura, los principales temas de su programa están relacionados con Internet, de esta forma, uno de los principales requerimientos de la misma consiste en propiciar el desarrollo de estrategias de búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet. (Ver anexo con programa de la asignatura).

La asignatura no se imparte aislada del resto de las materias, funcionando como un sistema, de acuerdo al criterio de González (2006) quien plantea que entre las asignaturas deben establecerse interrelaciones que conlleven aprehenderlas como un todo, y no que se anule la coherencia interna de la disciplina a la que pertenecen. De esta forma, la asignatura en relación con las diferentes asignaturas del año académico y del currículo de la carrera propicia el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

El sistema de habilidades de la asignatura, también se orienta hacia la necesidad de integrar de forma sistemática estrategias de búsqueda y procesamiento de la información en Internet, de las estrategias básicas de búsqueda de información en la Web hasta transformarse en expertos gestores de información en Internet. Entre las principales habilidades se plantean:

- Comprender los cambios de paradigmas comunicativos.
- Comprender y aprehender los lenguajes profesionales propios de la informática, y gestión de información para trabajar en equipos multidisciplinarios.
- Gestionar y relacionar información.
- Concebir y desarrollar productos comunicativos hipermedias.

- Gestionar proyectos y procesos editoriales hipermedias.

En cuanto al sistema de valores de la asignatura, se busca:

Contribuir al desarrollo de valores relacionados con la responsabilidad, el respeto (a los compañeros de trabajo, a las fuentes de información, a los usuarios –convertidos en el centro del proceso comunicativo-), el espíritu colaborativo, la visión crítica y autocrítica, la honestidad y disciplina profesional.

La asignatura Periodismo Hipermedia dispone de un fondo de tiempo de 75 horas. Se impartirá combinando las modalidades de conferencias, clases prácticas, seminarios y talleres. Potenciará el trabajo en equipos. Durante el semestre se realizarán múltiples ejercicios vinculados a la elaboración de productos periodísticos que respondan a las características de la comunicación en Red. Se emplearán como métodos, de acuerdo con Labarrere y Valdivia (2002) y Klingberg (1972): el expositivo (actividad informativa del profesor, exposición que debe emplear todas las posibilidades de dirección de la actividad cognoscitiva de los estudiantes), el de elaboración conjunta (forma intermedia en la que profesor y alumnos participan juntos en la elaboración del conocimiento mediante la conversación) y trabajo independiente (realización de tareas por parte de los estudiantes bajo la dirección del profesor).

La forma de evaluación que da culminación a la asignatura será un trabajo final en el cual se atenderá a la creatividad del estudiante, la profundidad en el desarrollo de las ideas y el sentido crítico que despliegue. No obstante, durante el curso también se realizarán evaluaciones parciales tanto orales como escritas. Los seminarios deben contribuir a generar un clima de debate sobre determinados temas para promover el pensamiento crítico y la asunción de posturas éticas frente a las tecnologías comunicacionales y su uso en la actualidad.

Una de las principales premisas de la asignatura parte de la idea de que encontrar lo que se necesita y recuperarlo son posiblemente dos de las competencias más importantes del siglo XXI para cualquier profesional de la Comunicación. Desde la asignatura se busca formar a un estudiante capaz de buscar información de modo intencional, consiente y estratégico en lugar de encontrar un dato sin querer, por casualidad.

Precisamente ese encuentro casi ocasional con la información es una de las principales amenazas a las que se enfrenta la asignatura, ya que muchos de los estudiantes de periodismo hoy son víctimas de lo que ha sido denominado como la “googlelización”, fenómeno que consiste en la utilización rutinaria e inflexible de un único sistema de búsqueda para tratar de

encontrar datos relacionados con un campo semántico, pero con poca o ninguna precisión ni rigor en el proceso.

Según (Monereo y Fuentes, 2008). La mayoría de estudiantes que buscan una información en Internet a partir de un buscador genérico, tipo Google, tienden a adoptar la información incluida en la primera página de resultados, sin tomar en consideración elementos tan importantes como la validez y credibilidad del documento, su actualidad y ritmo de actualización, el prestigio o reconocimiento de los autores, su nivel de pertinencia con el contenido buscado y los objetivos perseguidos, etc.

Para enfrentar dichas limitantes, la mayoría de las estrategias de la asignatura tienen como objetivo principal: formar gatekeepers, es decir “encontradores” eficaces de información válida y relevante. En términos generales, los estudiantes no solo deben saber encontrar datos genéricos sobre un autor mediante un motor de búsqueda genérico, también deben encontrar información relevante sobre el contexto que rodeaba a ese mismo autor y que, en parte, puede explicar el contenido, tratamiento y desarrollo de su obra.

La asignatura busca a través de sus actividades docentes que los estudiantes puedan:

- Tomar decisiones con respecto a la navegación y la selección de los contenidos hipermedia específicos en dependencia de los objetivos de aprendizaje que quieran conseguir.
- Fomentar un tipo de búsqueda más especializada en determinados conceptos clave, en corrientes y movimientos científicos, artísticos, literarios concretos, en directorios de referencia, en listas de distribución para iniciados, en weblogs particulares, en publicaciones indexadas, etc.
- Navegar en una aplicación de hipertexto, con ayudas educativas, utilizando procedimientos que les permitan encontrar la información buscada, de forma organizada y precisa.
- Utilizar dos operaciones cognitivas específicas, la integración de nueva información y la visión múltiple de los contenidos. La integración consiste en el proceso de incorporación de nueva información al esquema cognitivo existente, mientras que la visión múltiple de los contenidos se refiere a la habilidad para observar la información desde diversos

puntos de vista o perspectivas. Autorregular el aprendizaje para promover el uso adecuado de estrategias de aprendizaje.

### *1.3.2 Las actividades docentes en el marco de la asignatura*

El término sistema de actividades, puede ser entendido como un conjunto de elementos relacionados entre sí de forma tal que integran una unidad, el cual contribuye al logro de un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado (Martínez, s.f).

La terminología sistema, puede ser definida de disimiles formas por varios autores en dependencia del área del conocimiento en la que se estudie. Marcelo Arnold y F. Osorio (2003) se refieren a un conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directa o indirectamente unido de forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo.

La presente investigación asume la siguiente definición de sistema: “conjunto estructurado de elementos regularmente interrelacionados entre sí, que se ordenan siguiendo una determinada ley o principio, y que actúan como una entidad propia cuyas características devienen la síntesis de la interrelación de los elementos constitutivos, modificable al sustraer del sistema a alguno de ellos” (Cabrera, 2000).

A pesar de la diversidad de las definiciones existentes, de las orientaciones de sus autores y de los términos utilizados, todo sistema, para ser considerado como tal, debe cumplir con las siguientes cualidades:

La composición: está integrado por un conjunto de elementos principales que conforman un todo y cuya interacción caracteriza el sistema.

La estructura u organización interna: los elementos que lo integran tienen una estructura y un funcionamiento particulares, de carácter estable y flexible, determinado por las relaciones entre ellos.

El principio de jerarquía: está dado por los elementos que pueden ser considerados como subsistemas, donde los inferiores sirven de base a los superiores y estos a su vez subordinan y condicionan a los superiores.

Las relaciones funcionales: las relaciones de coordinación y subordinación entre sus componentes, las que deben expresarse de modo tal que evidencien su novedad y lo cualitativamente superior que contienen, como cualidad inherente al sistema.

Las relaciones con el medio: sus elementos deben mantener estrechos vínculos con el medio en el cual se desarrolla, aplica o introduce el sistema.

Las actividades están constituidas por acciones y procedimientos interrelacionados. lo que sí se hace necesario precisar es el carácter de las actividades que conforman el sistema de acuerdo, básicamente, al contexto donde se ejecutan y al objetivo que persigan.

Al respecto, Martínez (s.f) propone que los sistemas de actividades pueden clasificarse, de acuerdo al contexto, a su objetivo, y a quien van dirigidas. De esta forma, el sistema de actividades docentes, se encuentra dentro de la clasificación de acuerdo al contexto, ya que estas se realizan en el contexto de la actividad docente y las dirige el profesor.

Zilberstein (s.f) plantea que antes de desarrollar un sistema de actividades docentes con los estudiantes es necesario: partir de una meta u objetivo a alcanzar y de la información que nos proporciona el diagnóstico integral realizado, considerar los recursos necesarios, el contenido, valorar una estrategia para dar cumplimiento a ese objetivo, previendo los modos en que se evaluará su efectividad.

Según Álvarez (1988), cada proceso docente-educativo posee su forma organizativa propia, llamada también componente organizacional del proceso, de tal modo que existirán componentes organizacionales de carácter académico, laboral e investigativo. Cada forma organizativa del proceso docente-educativo tiene, a su vez, una tipología.

Talizina (1984) considera el estudio como un sistema de determinados tipos de actividad cuyo cumplimiento conduce al alumno a los nuevos conocimientos. De acuerdo con Galperin (1985:57) puede llamarse estudio a toda actividad, ya que como resultado en su ejecutor se forman nuevos conocimientos y habilidades o los antiguos conocimientos y habilidades adquieren nuevas cualidades. Cada tipo de actividad de estudio es a su vez un sistema de acciones unidas por un motivo que, en su conjunto, aseguran el logro del objetivo de la actividad de la que forman parte.

De esta forma, la investigación asume las actividades docentes como acciones en torno a un objetivo que concibe el docente, exigencias que el alumno debe cumplir en la clase para su

aprendizaje. Son actividades que realiza el estudiante para resolver las tareas docentes como parte de la clase.

Las actividades docentes se desarrollan fundamentalmente como parte de las clases y se encuentran dentro del componente académico. Las clases son la forma del proceso docente-educativo que se desarrolla cuando este tiene un carácter académico.

Las actividades docentes pueden cambiar en el transcurso de una misma clase en correspondencia con los objetivos específicos que se quieren ir logrando. Por eso la forma es dinámica y se adecua a las necesidades específicas del momento del proceso docente-educativo en cuestión (Zimmerman, s.f).

Las clases, en las que se desarrollan las actividades docentes, a su vez, pueden clasificarse de acuerdo a varios criterios, uno de los más empleados, se refiere al nivel de asimilación (Álvarez, 1999, Zimmerman s.f): en concordancia con este criterio, las clases pueden ser de información, o sea de introducción del nuevo contenido, que se corresponde con el nivel de familiarización; o de formación de habilidades que posibilita alcanzar el nivel productivo. El nivel reproductivo será un tipo de clase que constituye un tránsito entre los dos niveles referidos, y se corresponde con las clases en que se comienza el desarrollo de la habilidad, en el cual el escolar repite la información recibida.

Para el desarrollo del sistema de actividades docentes se asumirán las clasificaciones de clases propuestas para la Educación Superior en el Reglamento Docente Metodológico (2007), las cuales se refieren al tipo de componente al que tributan, estas formas organizativas constituyen la estructuración de la actividad del profesor y el estudiante para el cumplimiento de los objetivos del plan de estudio. Cada asignatura se desarrolla sobre la base de una tipología de clases. Esto quiere decir que, en dependencia de los objetivos que se quieren alcanzar, se irá adoptando un tipo u otro de clase en determinados intervalos de tiempo. Los tipos de formas organizativas a tener en cuenta son:

- Conferencia (su propósito es la transmisión de los fundamentos científico-técnicos de una rama del saber con un enfoque dialéctico-materialista).
- Seminario (presupone la consolidación, profundización, discusión, integración y generalización de los contenidos orientados, la resolución de tareas docentes, el desarrollo de la expresión oral, el ordenamiento lógico de los contenidos y habilidades).

- Clase práctica (centrada en la ejecución, ampliación, profundización, integración y generalización de los métodos de trabajo característicos de las asignaturas y disciplinas).
- Clase encuentro (dedicada a aclarar dudas, debatir, ejercitar y evaluar su cumplimiento; explicar los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar el trabajo independiente).
- Taller (destinado a la aplicación de los conocimientos para la resolución de problemas de la profesión, a partir del vínculo entre lo académico, investigativo y laboral).

La estructuración sistemática de estas actividades docentes, a criterio de (Zilberstein, s.f), requiere que tanto docentes como estudiantes dominen las exigencias sociales para la carrera, el modelo profesional y el currículo de esta, en este caso Periodismo. Además el docente debe tener un dominio de la asignatura Periodismo Hipermedia y su contribución a la disciplina y al perfil del profesional, a la que está dirigida, es decir considerar las relaciones intra e intermaterias.

Para desarrollar las actividades docentes, se tendrán en cuenta las formas de organización, los métodos y los medios de enseñanza que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de los estudiantes y la preparación para su profesión. Debe existir dominio de la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de esta (libros, revistas, sitios de Internet, entre otros), así como un dominio de los métodos más efectivos para efectuar el control de la instrucción y la educación de los estudiantes.

Otro elemento a tener en cuenta a la hora de proponer un sistema de actividades docentes para desarrollar un aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet es el diagnóstico integral: de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones, incluyendo el posible entorno laboral de los estudiantes) y de la propia institución (locales, medios con que se cuenta, entre otros). De esta forma podrá determinarse donde se encuentran los estudiantes y hasta donde pueden llegar.

Las actividades docentes también tendrán en cuenta la evaluación, que según González (2002), es el tipo de actividad que se centra en la valoración del proceso y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes a fin de orientar, regular la enseñanza y tributar a la formación.

En el Reglamento Docente Metodológico (2007) se especifica el carácter dinámico de la evaluación, que incluye la participación del profesor y de los estudiantes. Para la asignatura Periodismo Hipermedia, la evaluación puede estructurarse de forma frecuente (observación del trabajo de los estudiantes, preguntas orales y escritas, discusiones grupales); parcial (prueba parcial, trabajo extraclase y encuentro comprobatorio); y final (examen final, defensa del trabajo final, trabajo de curso, evaluación de la práctica laboral).

La motivación es una característica del proceso a tener en cuenta, no es solo un momento de la actividad. El proceso tiene que estar permanentemente motivado, lo que implica que la satisfacción no está solamente en el resultado sino en el proceso mismo. El estudiante aprende, estudia, en tanto resuelve un problema, en tanto se estimula, porque como resultado de su labor es más inteligente, y en el contexto social, está más cerca de los valores que la sociedad establece como modelo.

Es en el proceso docente-educativo, fundamentalmente social, en que el contenido, como cultura, como rama del saber, adquiere significación, sentido social, y se puede transformar en objetivo mediante el método de enseñanza, en la comunicación, en la actividad docente.

Pero no es sólo él, como sujeto aislado, el estudiante está inmerso en su grupo. Así, la asimilación del contenido a través de la actividad aprendizaje está mediatizada por la personalidad del grupo estudiantil en sus relaciones sociales. Esas relaciones contenido-grupo tienen que tener un carácter interno y nunca pueden ser algo impuesto, obligatorio; es el resultado de la posición activa del colectivo escolar en esa interacción. El grupo encuentra su papel en el aprendizaje cuando se identifica con la problemática social, cuando entiende su papel en las relaciones sociales y en el que está presente la guía del profesor.

La cognición no se reduce solo a la relación que se da en la actividad entre el contenido y el estudiante, también está determinada por la significación social que para el grupo tiene ese contenido, en sus relaciones sociales. El estudiante como sujeto inmerso en el grupo, actuará en dependencia del grado de integración de éste en el colectivo, en el seno de las relaciones sociales dentro del colectivo y de acuerdo con su conciencia individual, destacando la significación que para él tengan los valores sociales.

## **II. Referentes metodológicos de la investigación para la propuesta de un sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia**

### **2.1 Diseño metodológico de la investigación**

La investigación, con respecto al objetivo que se propone, es proyectiva, siguiendo la clasificación de Hurtado de Barrera (2006), en la medida que propone como solución a la situación existente un sistema de tareas docentes para la búsqueda estratégica de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

Siguiendo a Hernández, Fernández, & Baptista (2010) se asume un enfoque metodológico mixto que aporta una perspectiva amplia a través de la combinación de la perspectiva cualitativa y cuantitativa en la recolección, análisis e integración de datos, las inferencias y las técnicas, lo cual contribuye a indagaciones dinámicas, rigurosas, variadas y de entendimiento del fenómeno estudiado.

El enfoque mixto se selecciona, además, por su énfasis en la triangulación, contrastándose datos cualitativos y cuantitativos, por su oportunidad para la complementación de los resultados, por las posibilidades de expansión del rango de la indagación y por la visión holística que aporta en el estudio del objeto.

El enfoque mixto adoptado en la investigación abarcó el primer momento empírico de recolección y análisis de datos, el diagnóstico, se siguió un diseño mixto exploratorio secuencial. En el segundo momento, la evaluación a través del criterio de evaluadores externos se siguió un diseño cuantitativo.

En el momento empírico de recolección y análisis de datos para el diagnóstico el diseño mixto exploratorio secuencial concede la misma prioridad a lo cualitativo y a lo cuantitativo. El diseño permitió en una primera etapa analizar datos cuantitativos aportados por los resultados del

cuestionario, seguida de otra etapa de recogida y evaluación de datos cualitativos a través de una entrevista semiestructurada.

Los resultados de ambas etapas se integran en el diagnóstico. Este diseño es representado en forma de esquema en la figura 1.

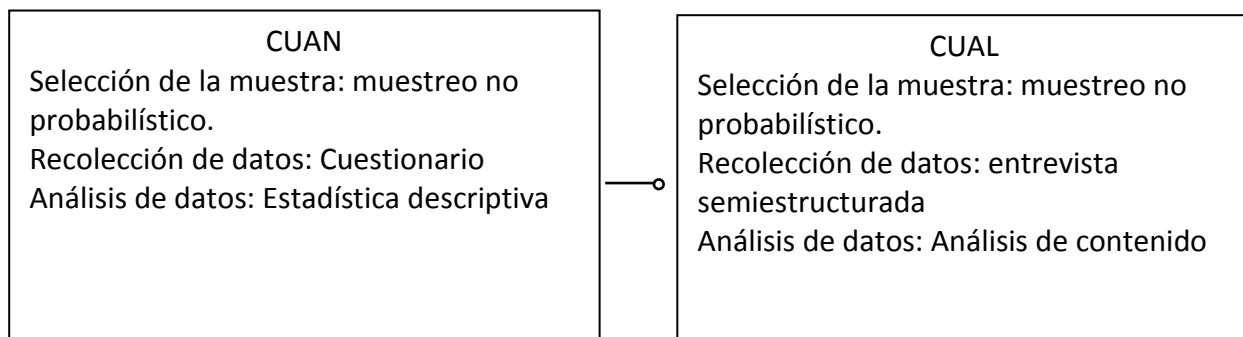


Figura 1: Esquema del diseño mixto de mixto exploratorio secuencial seguido en el momento empírico de recolección y análisis de datos para la caracterización.

En el momento empírico de recolección y análisis de datos para la evaluación a través del criterio de expertos del sistema de actividades docentes el diseño permitió analizar datos cuantitativos aportados por las valoraciones de los expertos para la introducción de mejoras al sistema. Este diseño es representado en forma de esquema en la figura 2.

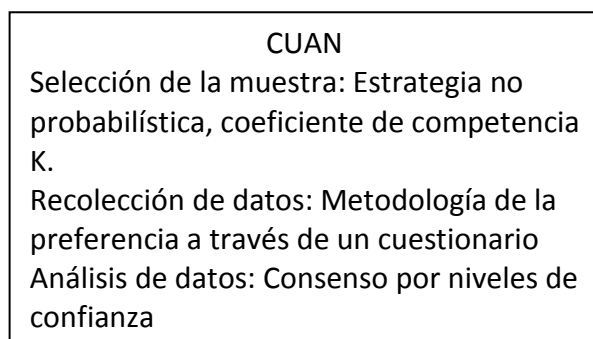


Figura 2: Esquema del diseño cuantitativo seguido en la evaluación del sistema de actividades docentes por evaluadores externos.

### **2.2.1 Métodos y técnicas de la investigación**

En el proceso de investigación se asume la dialéctica materialista como método general de la ciencia. El cual ofrece una visión dinámica de los fenómenos y sus interrelaciones, estudia los hechos en su totalidad y de forma sistémica. De acuerdo con Ávila (2001), se trata de encontrar leyes del desarrollo y transformación de los fenómenos; las leyes que siguen su desarrollo. Todo cambio, todo desarrollo, todo movimiento de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento está sujeto a las leyes de la dialéctica.

Asimismo se emplean métodos y técnicas específicos de la investigación educativa, a niveles teórico, empírico y estadístico.

Los métodos teóricos de la investigación, según Pérez, García y otros (1999) cumplen una función gnoseológica, permiten la interpretación conceptual de los datos empíricos encontrados, y crean las condiciones para ir más allá de las características fenoménicas y superficiales de la realidad, explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales y las cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

Entre los métodos del nivel teórico, se emplearon:

El método analítico - sintético concretado en las diferentes tareas cognoscitivas del proceso investigativo, facilita el estudio de las valoraciones sobre la autonomía en el aprendizaje. Permite además, comprender, resumir, unificar y generalizar los fundamentos teóricos y metodológicos en los aportes que se proponen.

El método inductivo - deductivo posibilita la inferencia y confirmación de formulaciones teóricas, en la realización de generalizaciones provenientes de los momentos empíricos para arribar a conclusiones lógicas.

Por su parte el método sistémico - estructural contribuye a la concepción y fundamentación del diseño metodológico. Permite integrar de forma sistémica las actividades docentes para el desarrollo de un aprendizaje estratégico en la búsqueda y recuperación de información periodística en Internet a partir de la asignatura Periodismo Hipermedia.

Los métodos empíricos participan en el descubrimiento y acumulación de los hechos y en el proceso de verificación de las hipótesis, y junto a los métodos teóricos permiten una mayor profundización de las relaciones esenciales de los fenómenos pedagógicos y psicológicos durante la investigación.

Del nivel empírico:

El método bibliográfico documental constituye uno de los métodos más importantes de esta investigación. Mediante la consulta y la interpretación de las distintas fuentes documentales primarias y secundarias, se conforma el marco teórico, se precisan los aspectos metodológicos del estudio y se llega a los resultados.

El cuestionario como técnica de recogida de información se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado para obtener respuestas que reflejan los conocimientos, opiniones, intereses, necesidades, actitudes o intenciones de un grupo más o menos amplio de personas. Su utilidad obedece a la capacidad para investigar masivamente determinados hechos o fenómenos que implican la indagación de grupos de individuos y no de sujetos aislados. El interés del investigador es conocer la situación general y no los casos particulares. El cuestionario se empleó con el objetivo de comprobar la preparación que reciben los profesores desde el trabajo metodológico.

La entrevista semiestructurada, se aplicó a los profesores de la Disciplina Comunicación Hipermedia, Tecnología y Sociedad, con el fin de Identificar la situación actual de los docentes a la hora de trabajar con aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet.

En la presente investigación se emplea la evaluación por criterio de evaluadores externos a la propuesta de sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia. Esta evaluación tiene como finalidad el aporte de datos que posibiliten la mejora de la propuesta realizada antes de su implementación.

La evaluación se realiza a partir de los siguientes criterios:

- Experiencia en la investigación relacionada con el aprendizaje estratégico.
- Experiencia en la investigación relacionada con la búsqueda y procesamiento de Información en Internet.
- Experiencia en la investigación sobre el Periodismo Hipermedia.
- Experiencia en el trabajo metodológico de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

- Disposición a participar como evaluadores externos y disponibilidad en el período en que se enmarca la investigación.

De este modo fueron seleccionados 11 evaluadores externos, de los cuales 7 responden al primer criterio, dos al segundo, dos al tercero. Para la evaluación fueron retomadas las dimensiones e indicadores definidos por Cabrera Ruiz (2012).

Los métodos estadístico – matemáticos:

Los métodos estadísticos matemáticos permiten la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación. Se emplea la estadística descriptiva para el diagnóstico de necesidades y la evaluación de la propuesta de sistema.

La triangulación de la investigación para el análisis de los datos recogidos, se lleva a cabo a partir de las estrategias propuestas por Denzin, 1978 y Janesick, 1994. La triangulación de datos: a través de la contrastación de gran variedad de datos en la investigación se analiza la esencia del fenómeno en contextos diferentes y bajo la perspectiva de diferentes sujetos. La triangulación del investigador: se emplean otros investigadores y evaluadores en la investigación. La triangulación teórica: se emplean diferentes perspectivas para interpretar los datos. La triangulación metodológica: se utilizan múltiples métodos para estudiar un problema simple.

### *2.2.3 Etapas de la investigación*

La investigación transita por cuatro etapas fundamentales: exploración, diagnóstico, elaboración del sistema de actividades docentes y evaluación. En ellas se integran etapas de la investigación educativa señaladas por Castellanos Simons, et al. (2005), como la exploración de la realidad, la planificación de la investigación, la elaboración del diseño, la ejecución de la investigación, la evaluación de la información, la comunicación de los resultados y la redacción y difusión del informe o reporte de la investigación.

La etapa exploratoria

La primera etapa del estudio se centró en la determinación del tópico a investigar, y en la revisión de la bibliografía relacionada con la autonomía en el aprendizaje, el aprendizaje estratégico y la búsqueda y procesamiento de la información en Internet desde las perspectivas de diferentes autores. Esto posibilita realizar el diseño teórico metodológico y la planificación de la investigación. Se determina la situación actual los estudios relacionados con el estado actual

del desarrollo de estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de la información en Internet y las potencialidades de la asignatura Periodismo Hipermedia.

#### La etapa de diagnóstico

Esta etapa permite concretar las principales tendencias a la hora de analizar nuestro objeto de estudio a través de una visión integradora de diferentes investigaciones realizadas en la actualidad. De esta forma teniendo en cuenta los aportes y las carencias en torno a este tema, durante esta fase se determinan desde el punto de vista teórico-metodológico, sistémico e integrador, las dimensiones e indicadores que se tendrán en cuenta a la hora de elaborar una propuesta acorde a las demandas en el campo de la autonomía en el aprendizaje en la formación profesional. El diseño del diagnóstico se realizó atendiendo a la experiencia y situación actual de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas en el desarrollo del aprendizaje estratégico desde una asignatura concreta, de manera que fue posible determinar (una vez establecidas las categorías diagnósticas, las necesidades de estudiantes, profesores, jefes de carrera, así como las debilidades y potencialidades existentes en la institución para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje; todos estos, aspectos a considerar en la propuesta la presente investigación.

La etapa de diseño, en esta etapa se consideró la teoría referente al desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet y la asignatura Periodismo Hipermedia. Además se emplean los resultados del diagnóstico de necesidades realizado en la etapa anterior.

#### La etapa de evaluación

Después de diseñar el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia, se confeccionan los cuestionarios para los evaluadores externos, después se procesará la información obtenida y se realizarán los cambios pertinentes para mejorar el resultado de la investigación.

## **2.2 Diagnóstico del estado actual del desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia**

El análisis de necesidades en la presente investigación asume como métodos fundamentales para su desarrollo, la revisión bibliográfica documental, las entrevistas semiestructuradas y los cuestionarios. Según Pérez Campanero (1991), el análisis de necesidades educativas, es un estudio sistemático antes de intervenir, que permite identificar y comprender el problema, establecer la importancia de este o necesidad en relación con otros, para lo cual utiliza fuentes de información sobre situaciones actuales y deseables y provee una base para generar las soluciones.

Para el diagnóstico se elige el tercer año de la carrera de Periodismo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, por ser el año en que se imparte la asignatura Periodismo Hipermedia como asignatura principal del currículo de la carrera, además es uno de los años en los que imparte docencia la investigadora lo cual facilita el trabajo de campo. El grupo está formado por 14 estudiantes. El diagnóstico se realizó desde marzo hasta mayo de 2013. Fueron empleados como instrumentos el cuestionario y el análisis de documentos oficiales y el registro de la información.

El diseño metodológico para el diagnóstico de la experiencia y situación actual de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje desde la asignatura Periodismo Hipermedia se efectuó a partir de las categorías diagnósticas siguientes:

1. Contribución de la asignatura al desarrollo de la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet como estrategia.
2. Empleo por parte de los estudiantes de estrategias de búsqueda y procesamiento de información.

La asignatura Periodismo Hipermedia es una de las principales de la carrera donde debe trabajarse la búsqueda y procesamiento de la información en Internet. Entre los objetivos de la asignatura, los contenidos y las habilidades, se persigue formar un profesional capaz de gestionar de forma eficaz información en Internet.

Durante los diferentes temas propuestos en el programa de la asignatura el estudiante va apropiándose de un conjunto de herramientas que le permiten realizar búsquedas de información en Internet. De modo que a medida que los estudiantes comienzan a emplear las herramientas digitales y se familiarizan lo suficiente con el uso de la Web, pueden desarrollar o no, aptitudes que podrán sorprenderlo. Con el paso del tiempo, se van desarrollando destrezas, generalmente las diferentes habilidades se trabajan por separado, de esta forma una de las principales debilidades de esta asignatura es no ver la búsqueda y el procesamiento de la información en Internet como un proceso que se puede realizar de forma estratégica y contribuir de esta forma a desarrollar el aprendizaje de los estudiantes.

Otra de las debilidades de la asignatura consiste en que las estrategias de búsqueda y procesamiento varían constantemente, así como el resto de los contenidos que aparecen en Internet y el programa se ha vuelto obsoleto con respecto a la velocidad en que se renuevan los contenidos en la red. Lo cual demanda un trabajo estratégico por parte del profesor y los alumnos. En un escenario tan dinámico como el de la Web, nunca dejamos de aprender y la velocidad con la que aparecen nuevas y más complejas herramientas digitales supera ampliamente la capacidad que tenemos para descubrirlas y asimilarlas. No obstante eso, un buen conjunto de recursos y fuentes digitales confiables puede marcar una gran diferencia en la calidad del trabajo que realizamos.

En cuanto a la categoría diagnóstica: empleo por parte de los estudiantes de estrategias de búsqueda y procesamiento de información. Todos los estudiantes, evidenciaron no ser conscientes de lo que es una estrategia de aprendizaje. A pesar de ello, resulta significativo que los 14 estudiantes reconocieron la importancia y la necesidad de conocer las estrategias de aprendizaje. Una vez realizado el cuestionario, a pesar de no reconocer en qué consiste el término estrategias, si emplean en sus aprendizajes algunas de ellas.

Categoría diagnóstica empleo por parte de los estudiantes de estrategias de búsqueda y procesamiento de información en la asignatura Periodismo Hipermedia

La mayoría de los estudiantes mostraron un conocimiento limitado, pues se refirieron a estas estrategias como la búsqueda de información en Google. las búsquedas la realizan únicamente empleando lo que consideran las palabras claves del tema en el que están interesados y se conforman con las primeras opciones que les facilita el buscador, y aunque esto resulta efectivo en ocasiones, no responde a los requerimientos para el ejercicio y empleo óptimo de las herramientas digitales a disposición de los periodistas en Internet.

Generalmente los estudiantes se limitan al uso de un mismo navegador, y un mismo buscador o van directo a los sitios de noticias que tienen entre sus favoritos para localizar la información de última hora. Por lo general trabajan con agencias de noticias y los medios nacionales y no conocen la Web profunda.

La mayoría de los estudiantes, afirman tener dificultades para acceder a fuentes de información confiables, muchas veces se sienten perdidos entre el gran cúmulo de información que pueden encontrar en Internet. No obstante, una vez obtenida la información, los estudiantes son capaces de elaborar una síntesis o reelaborarlo en otro tipo de producción. Sin embargo, no son capaces de orientar la búsqueda y recuperación de la información de acuerdo a los niveles de profundidad que requiera el trabajo, también existe gran desconocimiento sobre los diferentes sistemas de búsqueda, desde las formas de navegación hasta los diferentes buscadores, metabuscadores, directorios, listas de distribución, así como la lógica de Boole.

Los estudiantes deben aprender a analizar la confiabilidad de las fuentes en línea basándose en ciertos parámetros como la propiedad del dominio el financiamiento del sitio y la capacidad para el chequeo de información. Además deben dominar diferentes criterios de clasificación para almacenar y ordenar recursos como enlaces favoritos en carpetas o usando marcadores sociales.

Entre la información relacionada con una temática que obtienen seleccionan la más relevante, a partir de un contraste con la que publicaron el resto de los medios y a partir de allí elaboran, reelaboran o simplemente publican el mismo trabajo con un enlace al sitio en el que se obtuvo la información. Aunque los cuestionarios realizados a los estudiantes develaron muchas carencias a la hora de emplearlas por los estudiantes.

Del total, ninguno plantea planificar la búsqueda antes de realizarla, partiendo de rutinas de búsqueda y de puntos informativos a los que regularmente acude. Escogen una información de forma aleatoria, de forma casual van buscando y recuperan datos para la tarea que están realizando en ese momento. Tampoco establecen diferencias entre los formatos de información recopilada en Internet.

También se detectaron lagunas en las estrategias relacionadas con el monitoreo y la supervisión de la búsqueda, sobre todo dada por el rigor, la calidad del trabajo de los autores y los documentos. Ninguno de los estudiantes evalúa el resultado de la de la búsqueda, ni el propio proceso de la búsqueda. En cuanto a la aplicación de los resultados, no siempre los

estudiantes son capaces de emplear la mejor información en sus trabajos, debido a sus deficiencias a la hora de procesar grandes cúmulos de información.

Una de las principales preocupaciones de los docentes de esta asignatura es la googleización a la que han llegado los estudiantes y la superficialidad de las búsquedas, como si esta fuese la única vía de buscar información periodística en Internet, otra problemática radica en que la mayoría de los estudiantes no leen la información, solo escanean, copian y pegan, imprimen y entregan sin revisar la información, en muchas ocasiones con datos erróneos, ya que no contraponen fuentes para dar veracidad a la información.

Otra problemática relacionada con los docentes de la asignatura Periodismo Hipermedia es que a pesar de dominar algunas de las principales estrategias de búsqueda y procesamiento de la información, desconocen actividades a través de las cuales puedan motivar a los estudiantes y de esta forma lograr un mejor aprendizaje.

Los 14 estudiantes del grupo coinciden en la necesidad de potenciar dentro de las actividades docentes las estrategias de búsqueda y procesamiento de la información en Internet, dada la importancia de este canal de información para los periodistas y sus escasas competencias en relación con este asunto.

El desarrollo de las TIC y el surgimiento de Internet, ha propiciado un nuevo formato de producción, comunicación y acceso al conocimiento humano. En ese contexto, también surgen nuevas formas de estructuración de la información y con ello nuevas formas de organización de ese conocimiento. Sin embargo, no basta con proponer modelos estructurales que faciliten la organización del conocimiento, sino que las cada vez más numerosas y diversas publicaciones que proliferan en la Web suponen un nuevo modo y medio de comunicación, con el que hay que aprender a relacionarse e interactuar eficientemente.

Se puede decir entonces que la solución de los problemas de información pueden comenzar con la adquisición de competencias informacionales, lo que según la *American Library Association* (ALA/ACRL) (2002) significa ser capaz de reconocer cuando se tiene una necesidad de información, saber dónde localizar los recursos para satisfacer tal demanda, evaluar las fuentes pertinentes y usarlas responsablemente, con eficacia y efectividad.

Por tanto, el inicio del proceso de búsqueda de información está determinado por la identificación de una necesidad de información. ¿Cómo lograr resultados satisfactorios en este proceso?

Bruce (2003) propone seguir diferentes propuestas para optimizar el uso de la información:

Asumir la necesaria utilización de las TIC para recuperar y comunicar información. Este enfoque centra su atención en aprender a usar las tecnologías con la finalidad de acceder a la información que se necesita para alcanzar un alto nivel de conocimientos. Se amplían las posibilidades de acceso a la información cuando aumenta la capacidad de uso y manejo de los recursos tecnológicos existentes para tales fines.

Internet ofrece una enorme cantidad de servicios dentro de los cuales la *World Wide Web* se presenta como posibilitadora de acceso a gran cantidad de información. Esta información tiene una serie de características propias, entre las cuales podemos nombrar la rapidez de acceso, el bajo costo, la universalidad, la multiplicidad de formatos presentes, entre otras. Dicha información tiene al menos otras dos características particulares que deben llamar la atención de los docentes para establecer criterios acerca de la búsqueda de información utilizando este recurso.

La primera, es que esta información tiene los más variados orígenes y contenidos. La segunda característica es que la información se presenta en forma hipertextual. El hipertexto, por su parte, genera modos de procesamiento de la lectura distintos a la lectura secuencial o lineal. Atendiendo a la primera característica de la información en Internet, es que se debe acompañar a los alumnos, a lo largo de su escolaridad y desde los primeros grados, haciendo una búsqueda previa, seleccionando las páginas, incluyendo en los grados superiores el uso de buscadores y criterios de validación de la información, para que los alumnos puedan acceder en forma autónoma a fuentes de información confiables y utilicen criterios adecuados para la selección de la información.

Atendiendo a la segunda característica de la información en Internet se debe guiar a los alumnos desde las primeras búsquedas, ofreciéndoles distintas estrategias, para que hagan una lectura comprensiva del material, sintetizen la información, y la utilicen en diversas producciones. En ambos casos se deberán realizar las adaptaciones necesarias para aquellos alumnos que así lo requieran.

Identificar la información localizada en las fuentes. La idea es aprender a conocer muy bien los tipos de fuentes de información existentes, sus características, sus estructuras y distinciones en cuanto a la utilidad que cada una posee para las distintas etapas de investigación o el tipo de necesidad de información que se quiere satisfacer.

Hacer búsquedas generales o de temas que necesiten exploración lo ideal es remitirse a los Directorios. Estos presentan listados de temas jerárquicos e incluyen sub-tópicos que ayudan a familiarizarse con el enfoque temático y permiten afinar la búsqueda. También incorporan metadatos (datos acerca de datos) que sirven de punto de partida para la investigación.

Realizar búsquedas dirigidas a un objeto preciso, búsquedas ambiguas como para asuntos amplios se pueden usar los motores de búsqueda, metabuscadores o buscadores avanzados. En este caso las búsquedas pueden ser desde muy precisas hasta muy amplias porque los límites pueden ser puestos en uso a través de la sintaxis de la ecuación de búsqueda o por selecciones incorporadas en el menú de una plantilla o formulario de búsqueda. Frecuentemente se utilizan delimitadores de campo tales como: localización geográfica, última fecha de modificación, idioma, o tipo de archivo.

Tener en cuenta que, las BD especializadas, las publicaciones científicas, los archivos no textuales como pueden ser: datos, gráficos, software, y la información que cambia de manera dinámica como los multimedia, generalmente se encuentran en la Web profunda. Esta es la parte de la red que suele ser más difícil de acceder, no siempre por razones técnicas,

Bruce (2003), se basa en el planteamiento de la información como ejecución de un proceso, donde la atención se centra en el desarrollo de habilidades para enfrentar situaciones nuevas y encontrar soluciones para utilizar la información necesaria. Se trata de entender que la búsqueda de información no es una actividad exacta que se rige por un modelo único, sino que existen maneras distintas de obtener el resultado esperado. No obstante, hay una serie de reglas que cuando se aplican de forma correcta incrementan el nivel de eficiencia y efectividad en la satisfacción de la necesidad de información.

Según Salazar (2005), los contenidos en la Red de redes pueden ser recuperados por distintas vías; muchas BD son recuperables solo desde sus propios sitios Web y estos sitios son accesibles desde directorios y motores de búsqueda. Pero ya hay muchos motores de búsqueda que incorporan nuevos instrumentos para rastrear la Web profunda como por ejemplo el Google Scholar. Otros sitios se han dedicado a reunir una colección de enlaces a BD recuperables en la WWW, ese es el caso de Webfile80 Academic Info y otros tales como ProFusion buscan el contenido de BD seleccionadas desde una sola y única interfase.

### **III: Sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia**

#### **3.1 Presentación del sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información**

La presente investigación, propone un sistema de actividades docentes, el cual será entendido como un conjunto de elementos relacionados entre sí, de forma tal que integran una unidad, el cual contribuye al logro de un objetivo general como solución al problema científico y a los objetivos planteados en la investigación. Para ello debe tenerse en cuenta el carácter de las actividades, el contexto donde se ejecutan y el objetivo que persiguen.

Las actividades docentes se desarrollan en correspondencia con las diferentes formas organizativas de la clase, de acuerdo con el Reglamento Docente Metodológico (2007): Conferencia, Seminario, Clase práctica, Clase encuentro y Taller.

Al buscar información en la Red, sugiere Salazar (2005) que hay dos maneras posibles de hacerlo: navegar o buscar. Cuando se navega se hace un recorrido hipertextual, lo que resulta un proceso sencillo e intuitivo. Pero si se decide iniciar una estrategia de búsqueda, eso implica conocer las características propias de los documentos existentes en este soporte, así como los principios básicos de la teoría de la recuperación de información.

Lo primero es expresar la necesidad de información utilizando palabras claves, sinónimos o palabras equivalentes en otras lenguas. Estas palabras se relacionan por medio de operadores, símbolos matemáticos o comodines, con lo cual se formula una ecuación de interrogación. La ecuación se convierte en el lenguaje de comunicación que permitirá la interacción con el sistema para obtener una lista de respuestas que deben ser revisadas y, dependiendo del grado de relevancia y pertinencia de los resultados, se decide si hay necesidad de reformular la expresión, agregar nuevos términos, cambiar el idioma, utilizar sinónimos, etcétera, con el fin de refinar la operación de búsqueda.

Por su parte, Cohen (2001) sugiere un enfoque basado en la pregunta, centrado en la búsqueda individual, que implica explorar y descubrir la utilidad de las herramientas según los tipos específicos de búsquedas. Sin que se trate de enumerar una lista de características de cada herramienta, la idea es comprender la utilidad de cada una de ellas dentro del contexto de la búsqueda de información.

La cuarta concepción está basada en el control de la información. Ese control tiene que ver con la organización y almacenamiento de la información que se realiza de diferentes formas: a través de catálogos, bases de datos, manuales, utilizando el cerebro o la memoria por medio de varias clases de enlaces o asociaciones o utilizando computadoras que permiten el almacenamiento y la recuperación (por ejemplo, los sistemas de información documental, que facilitan el almacenamiento y la recuperación rápida y eficiente de documentos.

Asimismo, se encuentran los Motores de búsqueda tradicionales y otros tipos de herramientas desarrollados para buscar información en la Web, estos son los Metabuscadore, Directorios, Librerías virtuales, Bibliotecas virtuales, Catálogos de catálogos, Agentes personales, BD de publicaciones electrónicas, Catálogos de bibliotecas, entre otros y el Web profundo o Internet invisible. Se requiere entender el uso específico de cada una de ellas porque cada herramienta de manera individual devuelve resultados distintos que pueden ser más o menos pertinentes a la necesidad planteada.

El quinto lugar lo ocupa la construcción de conocimiento, que tiene que ver con la utilización crítica de la información con el fin de construir una base personal de conocimiento. Desarrollar la capacidad de realizar un análisis crítico de lo que se lee de acuerdo con las perspectivas y necesidades personales.

Aquí se trata de identificar la necesidad de información. Lo que no se limita a la construcción de una frase de búsqueda. Se plantean interrogaciones sobre la amplitud del tema, si se desagrega en sub-temas o si se trata de un concepto limitado o construido de múltiples conceptos. Es probable que realizando la búsqueda en un sitio Web específico, se obtenga un resultado más preciso y directo.

El número de respuestas obtenidas durante el proceso de búsqueda varía tanto como la cantidad de operaciones que sea necesario realizar, pero una vez que se cuenta con una lista predeterminada de documentos potencialmente pertinentes, se procede a aplicar criterios de evaluación que permitan distinguir la información válida y confiable de aquella que no lo es.

Para Salazar “la clave está en no fiarse de la primera impresión y en contrastar siempre la información” (2005, p. 99).

Algunos de los aspectos fundamentales que propone Codina (2003) para evaluar críticamente las fuentes de información electrónica en cuanto a su contenido son:

Comprobar la Autoría/Fuente; que no es más que la responsabilidad intelectual, la verificación del respaldo institucional, la Casa Editorial y Autoridad.

En este caso, es importante recurrir a la trayectoria académica o laboral del autor, según sea el caso. Se espera encontrar dirección, correo electrónico y teléfono para dirigirle cualquier comentario u opinión al responsable del contenido publicado. Se deben localizar currículos, bibliografías, citas u otras experiencias que den muestras de la rigurosidad del autor.

- Observar con sentido crítico la calidad del contenido tratado, revisar la claridad con que se presenta el tema, su objetividad, originalidad y profundidad.
- Verificar cómo se ha tratado el fundamento y la veracidad de la información a través del uso de las referencias, las fuentes citadas, tablas, gráficos y otros recursos para la elaboración y presentación de la información.
- Comprobar si la información se ha sometido a un proceso de edición o supervisión para su publicación final. Algunas pistas para detectar este tipo de control pueden ser: la presencia de errores ortográficos a menudo, observar si se mantiene uniformidad de estilo en la redacción, de registro, si se identifican las fuentes, etcétera.
- Revisar si se cumple con la frecuencia de actualización adecuada a la naturaleza del recurso.
- Examinar la incorporación de recursos multimedia e interactivos, de modo que se aprovechen los avances tecnológicos para ofrecer productos de calidad superior vinculando imagen, sonido, gráficos, simulaciones u otras morfologías cuando el contenido lo justifique.

El sexto paso que propone Bruce (2003) se refiere a la extensión del conocimiento, tiene que ver con la forma en que se obtienen nuevos puntos de vista a través de la ampliación de la capacidad de intuición y de introspección creativa, es decir la capacidad de desarrollar ideas

nuevas y soluciones creativas a partir del conocimiento adquirido mediante la experiencia personal.

El séptimo y último paso es visto como la sabia utilización de la información en beneficio de los demás, lo que implica colocar la información en un contexto más amplio, por ejemplo histórico, temporal o socio-culturalmente. Aquí juega un papel fundamental la conciencia de los valores y la ética personal, lo que hace que la información pueda ser utilizada de maneras cualitativamente diferentes.

A continuación se presentan algunas de las herramientas o recursos de información en Internet que se consideran de alta confiabilidad y utilidad práctica en el ámbito de la comunicación profesional, y con las que se puede iniciar la organización de una colección propia de enlaces y listas de recursos organizados.

Después de analizar todo lo expuesto anteriormente, así como por la sistematización realizada en 18 tesis de maestría defendidas en el ISP Juan Marinello entre los años 2002 y 2008, que han propuesto diferentes sistemas de actividades, se proponen que el sistema de actividades docentes tenga la siguiente estructura:

Título de la actividad

Objetivo específico

Forma organizativa

Tema

Acciones y procedimientos de cada actividad: de preparación previa, de introducción, de desarrollo, de conclusiones.

Estrategia de aprendizaje a la que responde.

Las actividades docentes propuestas para el desarrollo del aprendizaje estratégico deberán flexibilizarse en función de las características del estudiante y del contexto social. Una flexibilidad en la que se considere el funcionamiento sistémico entre los componentes que tribute a un aprendizaje activo del resto de las asignaturas y sea extensivo al futuro desempeño de la profesión.

En el caso de las estrategias propuestas en el sistema de actividades docentes, se asumirá la propuesta de Monereo (2001) donde existen en la situación de enseñanza tres fases en el tránsito entre el desconocimiento del procedimiento por parte del aprendiz, hasta su uso autónomo y autorregulado. Dichas fases son las siguientes:

Presentación de la estrategia. Exposición, modelamiento y ejecución del procedimiento por parte del enseñante.

Práctica guiada. Ejecución de la estrategia por parte del aprendiz y guiada por el enseñante

Práctica independiente. Ejecución independiente y autorregulada del procedimiento por parte del aprendiz sin el apoyo externo del enseñante.

El sistema de actividades docentes se desarrollara a partir de los principales contenidos de la asignatura, proponiendo una actividad docente por cada uno de los principales temas a desarrollar en las actividades docentes, se emplearán las estrategias de búsqueda y procesamiento de la información sistematizadas por Pintrich y Schrauben (1992); (Pintrich, Smith, García y Mckeachie, (1991), las aportaciones (Beltrán, 1993; Bernad, 1999; Gargallo, 1995; Justicia y Cano, 1993; Pozo, 1990; Román y Gallego, 1994; Pintrich, Smith, García y Mckeachie, 1991; Weinstein y Mayer, 1985; Weinstein, Palmer y Schulte, 1987) y (Gargallo, 2000). Conocimiento de fuentes, Selección de información, Estrategias de procesamiento y uso de la información, Adquisición de información, Codificación, elaboración y organización de la información Personalización y creatividad, Repetición y almacenamiento, Recuperación de la información, Uso y transferencia de la información adquirida.

Además cada una de las actividades se tendrá en cuenta las Fases del modelo de búsqueda estratégica de información centrándose en las TIC, propuesto por Monereo y Fuentes (2006), estas fases pueden clasificarse en: examinar la consulta; planificar la búsqueda; Monitorizar y supervisar la búsqueda; Evaluar el resultado de la búsqueda; Evaluar el propio proceso de búsqueda; Aplicar los resultados encontrados.

Esta propuesta no es rígida, sino que debe adaptarse al contenido de cada sistema de acuerdo a sus características. En el caso de esta investigación esta resulta la propuesta más adecuada.

## **3.2 Fundamentos teórico-metodológicos del sistema de actividades docentes**

**Fundamento: el aprendizaje estratégico como forma de aprender mediante la toma consciente e intencional de decisiones sobre los procedimientos más adecuados en la resolución de una tarea**

Las estrategias de aprendizaje se estructuran sobre la base de un conocimiento condicional o estratégico y se expresan a través de la actuación estratégica.

El conocimiento implica un plano reflexivo valorativo expresado a través de la reflexión del sujeto, es una categoría que contiene el producto de la relación del sujeto con la realidad como elaboraciones subjetivas y, en sus formas más complejas actúa, según, como un sistema de relaciones entre conceptos ya formados, representando así un elemento estable que el sujeto activamente opera y utiliza. De este modo el conocimiento condicional o estratégico contiene información sobre las situaciones (cuándo, por qué) en que determinado conocimiento debe activarse para conseguir el objetivo propuesto, guiando el proceso de toma de decisiones entre diversos cursos de acción en correspondencia a determinado objetivo y en un contexto concreto.

La actuación estratégica hace referencia a la expresión del conocimiento condicional, a la puesta en práctica de estrategias de aprendizaje a través de un conjunto de acciones necesarias y suficientes que realiza el sujeto durante su comportamiento y que se caracterizan, según, por:

**Consciencia:** reflexionar sobre las decisiones mentales a adoptar y su ejecución escoger entre distintas alternativas, acciones metacognitivas, favorecer el conocimiento sobre el propio funcionamiento cognitivo, facilitando su regulación y control para optimizarlo de manera gradual, obtener información sobre las propias preferencias, estilos, modalidades, conocer como conocemos, ayudan al estudiante a planificar, controlar y evaluar sus procesos de mentales al realizar una tarea o resolver un problema

**Adaptabilidad:** regular continuamente su actuación mediante la toma de decisiones, anticipando las decisiones y planificando el curso de su actuación, reajustando el proceso a las vicisitudes que se manifiesten, evaluando el grado en que el objetivo fue alcanzado con las correcciones o

modificaciones que deberían efectuarse frente a futuras situaciones similares (ante lo cambiante de las situaciones)

Eficacia: guardar cierto equilibrio en la proporción del beneficio

Así el aprendizaje estratégico está determinado por las mediaciones del conocimiento condicional o estratégico sobre los conocimientos conceptuales o declarativos (hechos, conceptos, principios), los procedimentales (componentes prácticos del saber, las acciones) y los actitudinales (formas de relación con el mundo) en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje estratégico es una forma de aprender a través de la toma consciente e intencional de decisiones sobre los procedimientos más adecuados en la resolución de una tarea a partir de la reflexión del sujeto que aprende, lo cual implica un conocimiento sobre determinados procedimientos y su empleo, así como su uso ajustado a las exigencias contextuales y de contenido y a los continuos cambios que se producen en la actividad.

Otras de las características significativas del aprendizaje estratégico es la regulación del sujeto sobre el proceso de aprendizaje, que se configura como componente metacognitivo en la estrategia de aprendizaje, el cual se caracteriza, por la reflexión consciente del alumno, así como el diálogo consigo mismo y los componentes del sistema de talleres metodológicos para la superación.

***Fundamento: la búsqueda estratégica de información periodística en Internet sigue un modelo integrado de fases***

La búsqueda de información periodística en Internet sigue un modelo integrado por las fases: examinar la consulta; planificar la búsqueda; monitorizar y supervisar la búsqueda; evaluar el resultado de la búsqueda; evaluar el propio proceso de búsqueda; aplicar los resultados encontrados.

Examinar la consulta como fase implica que las decisiones deben referirse al sentido y naturaleza de la búsqueda, para lo cual será preciso revisar su finalidad, deberá esclarecerse por qué y para qué localizar una determinada información.

Por su parte las decisiones en la segunda fase deberán orientarse a la “lectura” del contexto en el que se produce la búsqueda, lo que exige abordar las cuestiones de dónde buscar y, muy especialmente, cómo buscar en una doble perspectiva: mediante qué procedimientos hacerlo y bajo qué actitud realizar la búsqueda.

La fase Monitorizar y supervisar la búsqueda comprende la elección de los documentos, la identificación de la información a extraer y manejar criterios de fiabilidad o credibilidad.

***Fundamento: las actividades docentes como las acciones que realiza el estudiante para resolver las tareas docentes en la clase***

Las actividades están constituidas por acciones y procedimientos interrelacionados. En la actividad de estudio se forman nuevos conocimientos y habilidades o los antiguos conocimientos y habilidades adquieren nuevas cualidades. Cada tipo de actividad de estudio es a su vez un sistema de acciones unidas por un motivo que, en su conjunto, aseguran el logro del objetivo de la actividad de la que forman parte.

Las actividades docentes como acciones en torno a un objetivo que concibe el docente, exigencias que el alumno debe cumplir en la clase para su aprendizaje. Son actividades que realiza el estudiante para resolver las tareas docentes como parte de la clase.

Las actividades docentes se desarrollan fundamentalmente como parte de las clases y se encuentran dentro del componente académico. Las actividades docentes pueden cambiar en el transcurso de una misma clase en correspondencia con los objetivos específicos que se quieran ir logrando.

***Fundamento: el proceso de enseñanza aprendizaje como proceso conducido didácticamente***

La enseñanza de estrategias de aprendizaje como proceso está subordinada a las leyes de la didáctica y sus principios.

Se materializa la ley de la unidad entre la instrucción y la educación en los objetivos de cada actividad docente donde se fusionan lo instructivo y lo educativo propiciando una enseñanza desarrolladora para el logro de un aprendizaje más activo; además se potencia tanto el trabajo individual como el colectivo y el profesor controla para regular la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La ley de dirección de la enseñanza por el profesor y de la actividad de los alumnos; pues aunque se persigue un mayor protagonismo del estudiante en el proceso de aprendizaje y un papel más activo; corresponde al profesor propiciar el tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, en la realización de las actividades docentes.

Las actividades docentes cumplen con el principio educativo de la enseñanza al tener en cuenta conjuntamente la apropiación de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, antepone la formación integral al desarrollo competitivo y los contenidos concuerdan con los principios de la Revolución cubana.

El carácter científico de la enseñanza se expresa en el desarrollo de las estrategias a partir de un modelo integrado en etapas fundamentado científicamente. La asequibilidad se manifiesta en la enseñanza de las actividades docentes de acuerdo al nivel y capacidad de los estudiantes universitarios, con un desarrollo gradual de complejidad.

El principio de la sistematización se cumple en la planificación de las actividades docentes, ordenadas en secuencia lógica. Mientras el principio relación teoría-práctica tiene lugar a partir de la entrega de evidencias de los productos de las actividades realizadas por los estudiantes en las actividades docentes.

### ***3.3 Componentes del sistema de actividades docentes***

Desde el comienzo, transitando por el desarrollo y hasta el final de cada una de las actividades docentes que conforman este sistema, el alumno mantendrá un diálogo interno consigo mismo en el proceso de explicación de significados y toma de decisiones, así como el chequeo o control en los distintos momentos del proceso de aprendizaje a través de las fases de planificación, autorregulación y autoevaluación. Este proceso de toma de decisiones de conformación de la estrategia de aprendizaje es representado por Monereo (2002) como un conjunto de autointerrogantes, que el alumno se hace y responde.

El uso de las actividades estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices.

Una meta central de la actividad docente es incrementar la competencia, la comprensión y la actuación autónoma del alumno". Esto permite al individuo su formación continua, para estar en consonancia con los cambios generados por la dinámica social.

Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y discentes siempre consiste en el logro de determinados objetivos educativos y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas

convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance.

El principal objetivo del profesorado es que los estudiantes progresen positivamente en el desarrollo integral de su persona y, en función de sus capacidades y demás circunstancias individuales, logren los aprendizajes previstos en la programación del curso (establecida de acuerdo con las directrices del Proyecto Curricular de Centro, PPC). Para ello deben realizar múltiples tareas: programar su actuación docente, coordinar su actuación con los demás miembros del centro docente, buscar recursos educativos, realizar las actividades de enseñanza propiamente dichas con los estudiantes, evaluar los aprendizajes de los estudiantes y su propia actuación, contactar periódicamente con las familias, gestionar los trámites administrativos.

De todas estas actividades, las intervenciones educativas consistentes en la propuesta y seguimiento de una serie de actividades de enseñanza a los estudiantes con el fin de facilitar sus aprendizajes constituyen lo que se llama el acto didáctico, y representa la tarea más emblemática del profesorado.

Planificación, antes de iniciar el sistema de actividades

¿Cuáles son las condiciones relevantes de la tarea que he de aprender o debo resolver? (estas condiciones pueden ser, entre otras, comprender el objetivo y la demanda, conocer el límite de tiempo para realizarla, disponer de los recursos necesarios para ello, etc.).

¿Qué resultado o producto debo obtener? ¿Cómo se evaluará? (ese resultado puede estar más cerca de una copia o una reproducción, puede consistir en la aplicación de unos principios o fórmulas, o en un análisis y síntesis que parafrasee otra información más amplia, o por el contrario puede tratarse de una creación más personal, etc.).

¿Qué conocimientos previos pueden ayudarme a enfrentar la tarea? (qué resultará útil de lo que sé, qué no sé y debería saber, dónde podré encontrar esa información, etc.).

¿Qué técnicas o procedimientos pueden ayudarme a lograr los objetivos? (tanto relativos a la materia –teoremas, métodos de la propia disciplina, etc.–, como de naturaleza más interdisciplinar –toma de notas, esquemas, etc.)

Autorregulación (Supervisión mientras se realiza la tarea)

¿Me estoy ajustando a las condiciones de la tarea? (me aproximo al objetivo perseguido, controlo el tiempo, empleo los recursos necesarios, etc.).

¿Estoy acercándome al resultado esperado, en los términos apropiados? (si estoy siendo fiel al original –caso de una copia-, si acierto en las fórmulas a aplicar y efectúo correctamente las operaciones, si esquematizo y parafraseo de manera clara y concisa, si voy obteniendo una producción personal apropiada, etc.–).

¿Estoy superando los obstáculos que van apareciendo? ¿Doy respuesta a las dudas y dificultades con las que tropiezo? (si finalmente logro entender partes que me resultaban incomprensibles, si encuentro soluciones para determinados problemas, si descubro alternativas de solución, si progreso de forma fluida, etc.)

Las técnicas o procedimientos que estoy aplicando, ¿me permiten avanzar en la dirección deseada?, ¿qué otros procedimientos podría emplear? ¿por qué no los utilizo? (si soy consciente de la bondad y pertinencia de esta forma de realizar la tarea o me doy cuenta de la necesidad de cambiar la manera de proceder y valoro el costo y los beneficios de ese cambio) auto-evaluación (una vez finalizada la tarea)

¿He respetado las condiciones que exigía la tarea?; si volviese a realizar una tarea parecida, ¿en relación a qué condiciones y de qué modo ajustaría mejor mi conducta?

¿He alcanzado los resultados esperados?; si volviese a efectuar esta tarea, ¿cómo interpretaría la demanda y los criterios de evaluación?

¿He resuelto satisfactoriamente las dificultades encontradas?; en otra ocasión, ¿cómo actuaría?

¿He utilizado las técnicas o procedimientos más apropiados?; en una nueva oportunidad, ¿qué procedimientos escogería?

En la fase examinar la consulta, las decisiones deben referirse al sentido y naturaleza de la búsqueda, para lo cual será preciso revisar su finalidad, deberá esclarecerse por qué y para qué localizar una determinada información. En todo caso las consultas suelen requerir distintos niveles de elaboración.

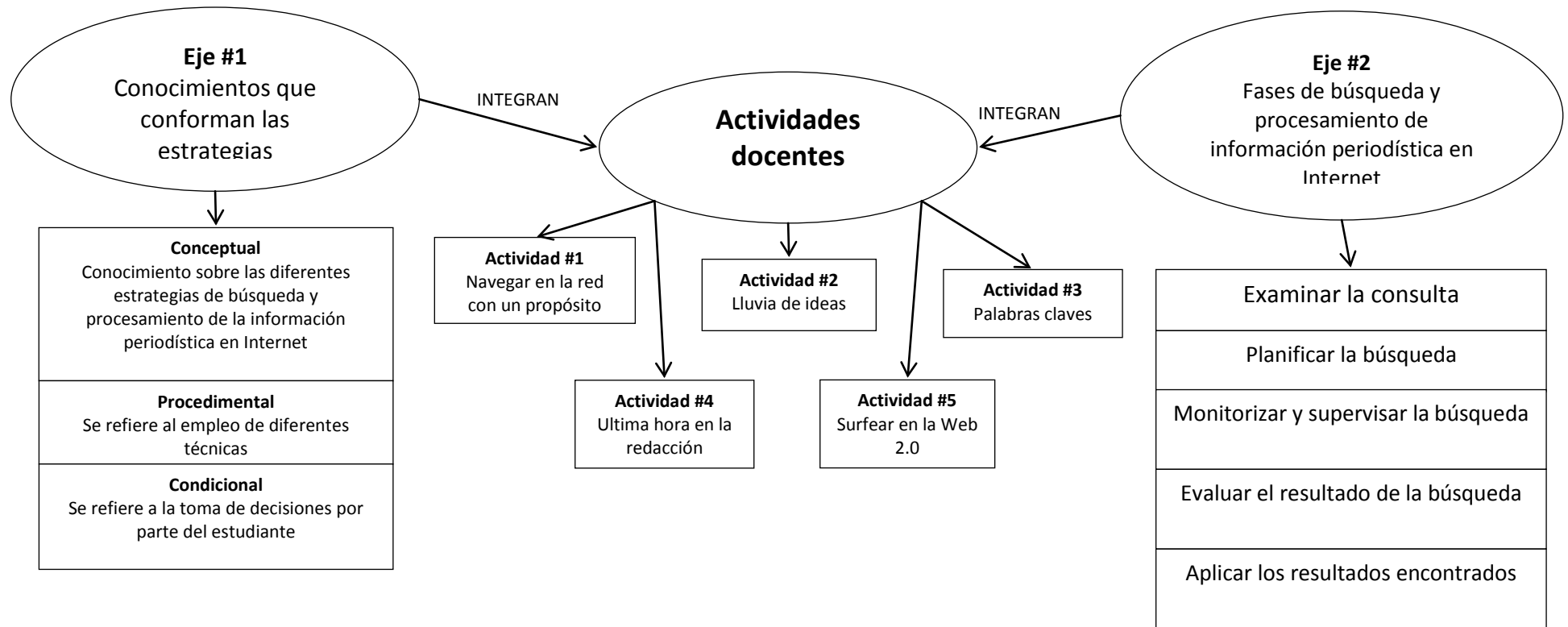
En la segunda fase centrada en planificar la búsqueda, las decisiones deberán orientarse a la “lectura” del contexto en el que se produce la búsqueda, lo que exige abordar las cuestiones de

dónde buscar y, muy especialmente, cómo buscar en una doble perspectiva: mediante qué procedimientos hacerlo y bajo qué actitud realizar la búsqueda.

En la fase Monitorizar y supervisar la búsqueda, el buscador debe elegir los documentos que empleará y empezar a identificar la información concreta que extraerá de los mismos para anotarla. Para que el proceso resulte eficaz, debe conocer y manejar algunos criterios de fiabilidad. Entre los criterios de fiabilidad o credibilidad que pueden tomarse en consideración (Fuentes y Monereo, 2005) están los siguientes:

- a) En relación con el ajuste al tópico de búsqueda: el orden que ocupa el documento en el listado que se haya generado; el índice de afinidad mostrado por el buscador (en el caso en que exista esa utilidad); la similitud del tópico con el título del documento; su proximidad semántica con el resumen o *abstract* del documento o con los primeros párrafos del mismo, o con los términos destacados topográficamente; la extensión y nivel de profundización en el tópico en cuestión.
- b) En relación con la calidad relativa del documento: el nivel de objetividad de la información; adecuación del tono, la sintaxis, el vocabulario y el estilo de comunicación al tema y a los destinatarios; aspectos de diseño, estética y originalidad del formato; pertinencia y operatividad de los enlaces incluidos; publicidad equilibrada y oportuna; opciones de búsqueda incluidas; empleo de tecnología apropiada para la gestión del documento.
- c) En relación con el rigor de la información: la reputación de los autores y/o productores de la información y la posibilidad de acceder a su dirección electrónica; citación de ese documento en otros sitios de calidad reconocida; contenido contrastable; actualidad temática, coherencia y calidad de los enlaces; frecuencia de actualización del documento o punto informativo; número de consultas que recibe. En la fase cuatro: Evaluar el resultado de la búsqueda, una vez seleccionada la información, se recomienda extraerla del documento original e integrarla en un nuevo y único documento que permita una evaluación global de su idoneidad para responder a las distintas cuestiones que el buscador se planteó al comienzo de la búsqueda. La materia prima es fundamental porque si esta es defectuosa, obviamente la síntesis de resultados también lo será.

# Representación gráfica del sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet



## **Presentación del sistema de actividades**

Para el desarrollo de sistema de actividades docentes en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet a partir de la asignatura Periodismo Hipermedia seguiremos los siguientes presupuestos, a partir de la sistematización de la propuesta de Mateos (2001) Monereo, Pozo y Castelló (2002) y Pérez Cabani (s.f):

- Establecer el objetivo que se busca conseguir. Qué es lo que el estudiante y el docente quieren lograr, por qué y para qué y de esta forma se planifiquen.
- Definir la profundidad del conocimiento. Que el estudiante sea consciente de hasta dónde quiere llegar.
- Identificar los subprocesos o subhabilidades. Identificar los conocimientos previos de los alumnos.
- Facilitar la transferencia de aprendizaje.
- Ordenar los componentes, subprocesos o información subyacente. Diseñar actividades que promuevan el aprendizaje estratégico, donde los estudiantes se autorregule.
- Evaluación de las diferentes actividades que conforman el sistema

### **Actividad 1**

Título: Navegar en Internet con un propósito

Objetivo específico: que el estudiante sea capaz de buscar en Internet, de acuerdo a un propósito y una finalidad en la búsqueda.

Forma organizativa: Conferencia, 4h

Tema: La red de redes. Cronología de la convergencia. Breve historia de Internet y actualidad de la gran red de redes: número de usuarios, posibilidades de navegación.

Acciones y procedimientos: El profesor introduce la actividad con la presentación de la nueva tecnología a estudiar: Internet. Ofrece definiciones de varios autores, resume una breve historia de la Red de redes, los principales autores, sitios, y variantes para la búsqueda. Entonces les

propone a los estudiantes realizar una búsqueda, empleando las diferentes fuentes para obtener información en Internet y a través de la lectura, el subrayado, la toma de apuntes y la depuración de las fuentes consultadas, puedan seleccionar las fuentes más importantes que manejan: las principales características de Internet, las posibilidades de navegación, así como una cronología de la convergencia Tecnológica.

Al finalizar los estudiantes deben elaborar un cuadro resumen de la información obtenida, Allí deben aclararse el propósito de la búsqueda, los motores de búsqueda empleados, las principales fuentes de información y el por qué de su utilización.

Finalmente se discutirán en el grupo, a modo de conclusiones los resultados de las búsquedas. Se finaliza con las conclusiones y la orientación de la bibliografía. En esta actividad se pretende que los estudiantes asuman el empleo de las TIC, en este caso de Internet como una de las principales herramientas que pueden emplear los periodistas del siglo XXI para la búsqueda y selección de información en Internet. De esta forma el estudiante debe precisar claramente la metodología a seguir para realizar sus búsquedas y seleccionar la información necesaria. Además resulta vital para un periodista conocer bien los tipos de fuentes existentes y lo que cada una de ellas le puede aportar a la hora de satisfacer sus necesidades informativas.

Algunos de los aspectos fundamentales que propone Codina (2003) para evaluar críticamente las fuentes de información electrónica en cuanto a su contenido son:

- Comprobar la Autoría / Fuente; que no es más que la responsabilidad intelectual, la verificación del respaldo institucional, la Casa Editorial y Autoridad.
- Observar con sentido crítico la calidad del contenido tratado, revisar la claridad con que se presenta el tema, su objetividad, originalidad y profundidad.
- Verificar como se ha tratado el fundamento y la veracidad de la información a través del uso de las referencias, las fuentes citadas, tablas, gráficos y otros recursos para la elaboración y presentación de la información.
- Comprobar si la información se ha sometido a un proceso de edición o supervisión para su publicación final.
- Revisar si se cumple con la frecuencia de actualización adecuada a la naturaleza del recurso.

Estrategias: Búsqueda y selección de información y conocimiento de fuentes.\

## **Actividad 2**

Título: Lluvia de ideas en la Red

Objetivo específico: Que los estudiantes sean capaces de procesar la información, utilizarla, repetirla y almacenarla.

Tema: Un periodismo diferente. Transformaciones en el perfil del nuevo profesional: el periodista como gestor de información. El cambio cultural: afectaciones en las rutinas productivas y las ideologías profesionales.

Forma organizativa: Clase Práctica 4h

Acciones y procedimientos: Para la siguiente actividad cada estudiante recibe una guía de estudio con los principales puntos a estudiar, así como los principales directorios y medios de comunicación que pueden consultar. Una vez realizada la búsqueda cada estudiante debe analizar y almacenar la información que empleará. El uso y almacenamiento de la información se puede realizar de diferentes formas: a través de catálogos, bases de datos, manuales, utilizando el cerebro o la memoria por medio de varias clases de enlaces o asociaciones o utilizando computadoras que permiten el almacenamiento y la recuperación (por ejemplo, los sistemas de información documental, que facilitan el almacenamiento y la recuperación rápida y eficiente de documentos. Para garantizar una mayor calidad se pueden emplear imágenes, gráficos videos que ilustren el cambio en las rutinas productivas y las ideologías profesionales.

Después de realizar este primer momento de la actividad se accede a una página Wiki y comienza la lluvia de ideas en la Red, basándose en las posibilidades que brinda la tecnología wiki para este tipo de actividad, de esta forma entre todos los estudiantes editarán un trabajo relacionado con la información procesada, este trabajo podrá ser corregido al mismo tiempo que se realiza. Posteriormente transcurrido el tiempo destinado a la actividad se cerrará la publicación de contenidos en el sitio y se analizará el producto final elaborado por el grupo, a partir de allí, se propondrán las conclusiones y tanto el profesor como los estudiantes compartirán la bibliografía.

Estrategias: procesamiento y uso de la información, Repetición y almacenamiento

### **Actividad 3**

Título: Palabras claves

Objetivo que los estudiantes sean capaces de optimizar los procesos de búsqueda para adquirir información, codificar y elaborar nuevos contenidos.

Contenido: Redacción digital. Características del periodismo que se produce para y con Internet.

Forma organizativa: Taller 4h

Acciones y procedimientos: El profesor presenta la actividad y le ofrece a los estudiantes un conjunto de palabras claves relacionadas con la temática del taller. El grupo se dividirá en tres equipos y cada equipo escogerá aquellas palabras claves que estén relacionadas entre sí, de acuerdo a los conocimientos previos adquiridos en actividades anteriores. De esta forma cada equipo realizará una búsqueda en Internet sobre contenidos similares, pero de formas diferentes para que una vez adquirida la información, realicen una lectura para codificar y obtener los elementos fundamentales que les permitan crear una estructura hipertextual (empleando el Microsoft Word), con las principales características de la redacción y el periodismo que se produce en Internet. Al final cada equipo realizará la presentación de su trabajo.

De esta forma comprenderán que la adquisición de información, así como su codificación no se rigen por una fórmula exacta, sino que existen diferentes formas de obtener el resultado esperado o de elaborar un nuevo producto con la información obtenida

Esta actividad propone realizar un análisis crítico de la información que se obtiene a través de las diferentes estrategias de búsqueda seguidas y elaborar una nueva forma de presentar la información una vez procesada.

Estrategias: Adquisición de información, codificación y elaboración

### **Actividad 4**

Título: Última hora en la redacción

Objetivo: que los estudiantes sean capaces de organizar la información más importante sobre una temática de última hora y redactar un género periodístico de forma personal y creativa.

Contenido: Nuevos géneros periodísticos en la Web. La noticia, la entrevista y la crónica. Géneros multimedia: el reportaje multimedia, el dossier monográfico, y la infografía.

Forma organizativa: Clase práctica 4h

Acciones y procedimientos: El profesor introduce la actividad, ya los estudiantes recibieron con antelación una guía con las principales orientaciones de la misma. Cada estudiante recibió a través de un sorteo un género periodístico. A partir de allí debía buscar en Internet las informaciones de mayor trascendencia o actualidad que le permitieran, a partir de la información obtenida conformar su propio trabajo periodístico, el cual, una vez terminado, se publicará en un Sistema de Gestión de contenidos (CMS) de la Carrera. Para ello deben buscar toda la información posible sobre el tema, organizarla cuidadosamente, contrastar fuentes, darle un estilo personal y ser creativos a la hora de la redacción. Se les recomienda el uso de carpetas para no confundir los formatos de texto, audio y video en caso de que los vayan a publicar en el sitio. Posteriormente se ofrecerán las conclusiones y la bibliografía consultada.

Estrategias: organización de la información, personalización y creatividad.

## **Actividad 5**

Título: Surfear en la Web 2.0

Forma Organizativa: Clase Práctica 4h

Contenido: Introducción a la Web semántica. La Web 2.0. Aplicaciones Web. Los weblogs, los wikis y los repositorios sociales.

Acciones y procedimientos: La actividad comienza con una serie de preguntas sobre qué es la Web 2.0 y sobre sus principales herramientas para el trabajo periodístico. Al finalizar las respuestas el profesor les orienta a los estudiantes que deben formar equipos de 2 miembros para crear un directorio con las direcciones de las herramientas de la Web 2.0 más empleados en la actualidad por los periodistas. De esta forma cada uno de ellos deberá hacer una transferencia de los conocimientos adquiridos mediante la lectura y el debate en el aula para realizar una búsqueda lo más exhaustiva posible. Al finalizar se publicarán los resultados en un

*bookmarking* en forma de etiquetas. Se realizarán las conclusiones y se presentará la bibliografía.

Estrategias: Recuperación y transferencia de la información adquirida.

En las actividades anteriores, las estrategias empleadas no son exclusivas para cada una de ellas, existen otras que se pueden emplear, se plantea de esta forma ya que las seleccionadas para cada actividad son las que más se destacan. Otro elemento a destacar es que los conocimientos y las habilidades obtenidas en cada actividad van ofreciendo elementos de complejidad a medida que avanzan y no sería efectivo suprimir una de estas actividades o cambiarlas de lugar, ya que los contenidos siguen una lógica.

### ***3.4 Evaluación del sistema de actividades docentes por criterio de evaluadores externos***

#### ***3.4.1 Diseño metodológico de la evaluación del sistema de actividades***

La evaluación inicial del sistema de actividades docentes para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet se realizó con la intencionalidad de obtener valoraciones sobre su calidad para la posterior toma de decisiones de mejora a través de la introducción de correcciones a las limitaciones y carencias detectadas antes de su puesta en marcha. La evaluación sigue la concepción Pérez Juste (1994a, 1994b) de la evaluación de programas en su modalidad externa.

Fueron seleccionados intencionalmente X evaluadores externos siguiendo los siguientes criterios:

- Docentes de categorías principales y con el grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Trayectoria investigativa en el tema del aprendizaje.

A los evaluadores externos se les aplicó un cuestionario (anexo 2), utilizando una escala de 5, que a criterio de Campistrós Pérez & Rizo Cabrera (2006). La escala valorativa fue operacionalizada a través de indicadores que permiten homogeneizar los criterios en cada uno de los niveles valorativos, según se presenta en el anexo 3, tomada de Cabrera Ruiz (2011). El

cuestionario incluyó una perspectiva de obtención de valoraciones cualitativas y sugerencias del evaluador.

Fueron considerando las siguientes dimensiones e indicadores para la evaluación del sistema de tareas.

Dimensión coherencia del sistema de tareas docentes como resultado científico

Indicadores

- Calidad nueva que aporta.
- Organización e integración de componentes.
- Relaciones sistémica entre los componentes.

Dimensión Contribución del sistema de tareas docentes al desarrollo de estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de la información científica.

Indicadores

- Relevancia del sistema de tareas docentes (social de las necesidades que atiende, teórico prácticas en la educación politécnica).
- Impacto del sistema de tareas docentes para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de la información científica.

Dimensión Valoración general

Indicadores

- Aplicabilidad
- Recomendaciones (principales problemas detectados y soluciones propuestas).

### **3.4.2 Resultados de la evaluación del sistema de tareas docentes por criterio de evaluadores externos**

La aplicación de la metodología seleccionada consistió en la entrega por escrito del cuestionario a los evaluadores para que expresaran sus ideas y criterios sobre las bondades y deficiencias del resultado científico valorado, tanto en la calidad de la concepción teórica como de la posible aplicación a la práctica. Para incrementar la calidad y confiabilidad de los juicios

datos por los evaluadores se utilizó como procedimiento la familiarización amplia con la información sobre el resultado a evaluar. La información siempre se recogió de forma individual y fueron procesadas estadísticamente las respuestas de los evaluadores, a los cuales, se les aplicó el análisis de contenido. La presentación de los resultados obtenidos en la evaluación del sistema de tareas por los evaluadores se sustenta en la tabla contenida en el anexo 6.

Evaluación inicial del modelo a través del método de evaluación por criterio de expertos

La evaluación inicial del sistema de actividades docentes para la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet, realizado en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas desde la orientación educativa se realizó para obtener valoraciones sobre su calidad y tomar de decisiones de mejora a través de la introducción de correcciones a las limitaciones y carencias detectadas antes de su puesta en marcha.

En este momento empírico de recolección y análisis de datos la investigación siguió un diseño mixto explicativo secuencial con mayor prioridad a lo cuantitativo. El diseño permitió en una primera etapa analizar datos cuantitativos aportados por las valoraciones de los expertos a través de la aplicación de un cuestionario para la introducción de mejoras al modelo.

Posteriormente fueron seleccionados los 3 expertos que realizaron una mejor evaluación del modelo y los 3 expertos que realizaron mayores señalamientos. A estos expertos se les aplicó una entrevista con dos temas principales: su valoración con respecto a los principales señalamientos realizados y su valoración con respecto a las mejoras que se introducirían. Los resultados de ambas etapas se integran en la elaboración del reporte y toma de decisiones para la introducción de mejoras.

La evaluación se centra en el modelo en sí mismo y sigue, según la clasificación de Pérez Juste (1994a, 1994b), la modalidad externa. A tal efecto se aplica el método de evaluación por criterio de expertos.

#### 3.4.2.1 Selección de los expertos

En los marcos de la presente investigación se identifica como experto, según los criterios de Crespo Borges (2007, 2009), a los profesores de la educación superior capaces de ofrecer, con un máximo de competencia, valoraciones conclusivas sobre el sistema de actividades docentes desde la orientación educativa, pronosticar los efectos de aplicación, su viabilidad en la práctica y brindar recomendaciones para perfeccionarlo.

La selección de los expertos tomó como criterios la disposición a participar y el nivel de competencia obtenido a través del análisis a la síntesis curricular, así como de la autovaloración de los candidatos sobre su nivel de conocimiento. Fue aplicado el cuestionario que aparece en el anexo 7, a partir de los siguientes criterios de competencias establecidos:

El coeficiente de competencia K, calculado a través de la opinión de los candidatos sobre su nivel de conocimiento acerca de la problemática (Kc) y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios (Ka). Se utilizó para el cálculo la expresión  $K = 1/2 (Kc + Ka)$ .

Efectividad de la actividad profesional, a través de los indicadores grado científico y académico, categoría docente y experiencia en la educación superior.

El coeficiente de conocimiento o información (Kc) del experto se calculó sobre la base de la valoración del propio experto en una escala de 0 a 10 y el coeficiente de argumentación fue determinado como resultado de la evaluación del experto sobre el grado de influencia que tienen en sus criterios cada una de las fuentes definidas, utilizando para el procesamiento de los datos la tabla patrón, que incluye las fuentes y su repercusión en la competencia del experto. Con la intención de homogeneizar el criterio evaluativo se utilizó la escala de valoración elaborada por Cabrera (2011), Anexo 8.

Se obtuvo un coeficiente de competencia k general alto, con un valor de 0,886, donde 27 expertos obtuvieron un coeficiente de competencia alto y 3 un coeficiente medio, los cuales fueron excluidos de la muestra para la evaluación. De este modo quedó integrada por 27 expertos, 11 de ellos pertenecientes a universidades venezolanas, 2 a universidades de España y 14 a universidades cubanas.

#### 3.4.2.2 Resultados de la evaluación de los expertos

Para la evaluación del modelo a través del criterio de expertos se empleó la metodología de la preferencia. Los aspectos a evaluar fueron presentados a través del cuestionario, utilizando una escala de 5, que a criterio de Campistrous Pérez & Rizo Cabrera (2006), en nuestro país son las más recomendables. La escala valorativa fue operacionalizada a través de indicadores que permiten homogeneizar los criterios en cada uno de los niveles valorativos.

La aplicación de la metodología seleccionada consistió en la entrega por escrito del cuestionario a los expertos para que expresaran sus ideas y criterios sobre las bondades y deficiencias del resultado científico valorado, tanto en la calidad de la concepción teórica como

de la posible aplicación a la práctica. Para incrementar la calidad y confiabilidad de los juicios dados por los expertos se utilizó como procedimiento la familiarización amplia con la información sobre el resultado a evaluar. La información siempre se recogió de forma individual y fueron procesadas estadísticamente las respuestas de los expertos. La presentación de los resultados obtenidos en la evaluación del modelo por los expertos considera los datos del Anexo 9, tabla con el consenso de las evaluaciones de los expertos, punto de partida para la presentación de los resultados obtenidos y las mejoras introducidas al modelo, así como los resultados de la entrevista en profundidad.

Los fundamentos del sistema de actividades docentes recibieron una evaluación de muy adecuada, donde 14 expertos lo evaluaron de adecuado y 2 de bastante adecuado, lo que condujo que en la entrevista en profundidad se preguntara las causas que ellos atribuían a estas evaluaciones. Los expertos coincidieron en que los fundamentos cumplían su función dentro del sistema, que las evaluaciones de bastante adecuado respondían a la necesidad de incluir la perspectiva psicosocial como parte del fundamento de la orientación educativa, lo cual fue introducido como mejora.

La representación gráfica del sistema fue uno de los elementos que con más dificultades fue evaluado por los expertos. En la entrevista en profundidad alegaron que la organización de los elementos que lo constituían y relaciones establecidas no revelaban elementos que eran descritos. Asimismo señalaron la necesidad de mostrar otros elementos que constituían aportaciones del modelo. Estos señalamientos condujeron a la investigadora a replantearse la representación gráfica y acometerla nuevamente como tarea, lo cual constituyó una segunda mejora introducida.

La evaluación contenidos teóricos y metodológicos de los componentes conformación objetiva del desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet, recibieron una evaluación general de muy adecuado.

Por su parte la evaluación cuantitativa del componente búsqueda estratégica de información periodística en Internet recibió una evaluación general de bastante adecuado. Los expertos señalaron la necesidad de incluir las funciones del programa y precisar los niveles de decisión y ámbitos educativos en la intervención del programa, lo cual fue incluido como mejora.

Asimismo el indicador concepción sobre la orientación educativa recibió una evaluación cuantitativa general de bastante adecuado. Los expertos sugirieron la necesidad de romper con

los marcos tradicionales de la orientación educativa y conferirle un enfoque psicosocial, a tono con el ámbito comunitario al que se dirige. Este aspecto fue considerado como mejora y redefinido el fundamento correspondiente.

Los demás indicadores en la evaluación del modelo recibieron por los expertos una evaluación cuantitativa general de bastante adecuada. Con respecto a la concepción sobre la mediación intercultural manifestaron que sería prudente asumirla como enfoque, como función y no como figura como en un inicio proponía el modelo, aspecto introducido como mejora. Los demás aspectos, contextualización a la realidad cubana, capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida, relevancia social de las necesidades que atiende y relación sistémica de sus componentes para el funcionamiento, no recibieron sugerencias.

Los 27 expertos coincidieron en que sistema debía ser aplicado a través de su introducción a la realidad educativa cubana, comenzando por la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, donde se realizó el estudio.

#### 3.4.3.- Evaluación del sistema en su implementación parcial

La evaluación del sistema en el momento de implementación tiene un carácter procesual, se aplica de modo continuo durante el proceso de ejecución con la finalidad de obtener información que permita su mejoramiento para la implementación. Sigue, según la clasificación de Pérez Juste (1994a, 1994b), la modalidad interna a través del proceso de aplicación y asume el criterio de no introducir cambios que alteren su esencia durante su desarrollo por constituir una innovación.

En relación la evaluación del sistema en su implementación se realizó a través del registro de experiencias de las distintas actividades efectuadas en el tercer año de la carrera de Periodismo de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas para conocer los elementos que se requieren a fin de perfeccionar el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de Información Periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia. En este sentido autores como Cabrera (2011) y Sierra Salcedo (2008) proponen que la implementación del sistema sea a través de un pilotaje tomando una muestra que aporte información para la efectividad y la corroboración de su validez.

En este sentido se realizó la implementación parcial del sistema en el tercer año de la carrera de Periodismo de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en el periodo comprendido

entre enero y mayo de 2014. Para la implementación se partió de la revisión de la normativa adecuando las actividades a la normativa socioeducativas e institucional, lo cual permitió la incorporación de la propuesta dentro del plan de estudio, en las proyecciones organizacionales y su incorporación a las acciones como elementos integradores de los procesos de estudios formal e informal dentro del ámbito institucional, lo que favoreció el apoyo institucional con respecto al modelo propuesto.

Seguidamente se realizaron acciones para la promoción del sistema en particular a la implementación de las diferentes actividades propuestas con la finalidad de que los estudiantes logren aplicar estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet en situaciones de estudio de la formación profesional, a un nivel productivo, con intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje. El sistema de actividades incluye la organización y planificación de la actividad de estudio, la identificación de metas de aprendizajes individuales y cooperativos, la identificación de condiciones físicas y ambientales para el estudio, el análisis de condiciones de la tarea, y la selección de estrategias convenientes para abordar el estudio.

Dentro del sistema de habilidades los estudiantes deberán determinar situaciones de estudio a las que aplicarán las estrategias de aprendizaje, confirmar el dominio de este tipo de estrategias, caracterizar las situaciones de estudio susceptibles de aplicación de dichas estrategias.

El objetivo radica en aplicar estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información enfatizando en la intencionalidad como actitud en el autoperfeccionamiento de la infraestructura cognitiva como parte de la tendencia a la autoeducación. El sistema de conocimientos concibe estrategias para la determinación de lo esencial de un contenido; para la consulta y comprensión de los textos bibliográficos: la lectura, su importancia y tipología, activación de conocimientos previos con respecto al tema a leer, desarrollo del vocabulario; estrategias para la elaboración de notas y para la búsqueda de información en Internet.

Las habilidades se desarrollan al determinar situaciones de estudio a las que se aplicarán las estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información; confirmar el dominio de los conocimientos sobre las estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información; caracterizar las situaciones de estudio susceptibles de aplicar estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de información; interrelacionar los conocimientos sobre las estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de la

información con las características de las situaciones de aplicación, vinculados a textos afines a la carrera; y elaborar conclusiones con respeto al proceso de aplicación de estrategias de aprendizaje para la búsqueda y procesamiento de la información.

Otra de las actividades propuestas consiste en aplicar estrategias de aprendizaje para la comunicación en situaciones de estudio de la formación profesional, a un nivel productivo, con intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje. El sistema de conocimientos abarca la comunicación en la actividad de estudio, estrategias para la resolución de problemas en grupos, estrategias para compartir búsquedas realizadas y los resultados.

Se aplicaron las diferentes actividades buscando la autorregulación del aprendizaje en situaciones de estudio de la formación profesional, a un nivel productivo, con intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje. Además se valoran las exigencias de la carrera respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, enfatizando en los logros alcanzados durante el curso y las necesidades de aprendizaje actuales, a un nivel productivo, con intencionalidad en la conducción del proceso de aprendizaje. El sistema de conocimientos está compuesto por las exigencias de la carrera respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, las estrategias para aprender y su aplicación a la carrera, logros y necesidades actuales de los estudiantes.

Las acciones para el desarrollo de la habilidad implicaron: caracterizar las exigencias de la carrera respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, a partir de la aplicación de estrategias de aprendizaje y de los logros y necesidades actuales de los estudiantes; establecer los criterios de valoración acerca de las exigencias de la carrera con respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje; comparar las exigencias de la carrera respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje con la aplicación de estrategias para aprender en la carrera, y los logros y necesidades actuales de los estudiantes; y emitir criterios o juicios valorativos acerca de las exigencias de la carrera respecto al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

## Conclusiones

1. Las estrategias de aprendizaje constituyen una dimensión del sujeto como forma superior de su actividad cognoscitiva, siendo procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales), donde se eligen y recuperan conocimientos para cumplimentar una determinada demanda u objetivo de aprendizaje, aplicándose métodos o procedimientos a partir de la consideración de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Con respecto a la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet sigue un modelo integrado por las fases: examinar la consulta, planificar la búsqueda, monitorizar y supervisar la búsqueda, evaluar el resultado de la búsqueda y aplicar los resultados encontrados.
2. El diagnóstico realizado en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas sobre el estado actual del desarrollo de aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia evidenció el desconocimiento del uso de las diferentes estrategias en la búsqueda y procesamiento de Información en Internet.. Asimismo se constató la ausencia de actividades y estrategias a nivel institucional y la insuficiente preparación de los orientadores, aunque existe disposición para trabajar la temática en la comunidad universitaria
3. Los fundamentos teórico-metodológicos sobre los que debe sustentarse el sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet comprende la consideración de que las estrategias de aprendizaje se estructuran sobre la base de un conocimiento condicional o estratégico y se expresan a través de la actuación estratégica; la búsqueda estratégica de información periodística en Internet sigue un modelo integrado de fases; las actividades docentes como las acciones que realiza el estudiante para resolver las tareas docentes como parte de la clase; el proceso de enseñanza aprendizaje como proceso conducido didácticamente.

4. El sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia fue diseñado a través de 5 actividades docentes, relacionadas, integradas a su vez por dos ejes como se expresa en la representación grafica del sistema.
5. La evaluación del sistema por criterio evaluadores externos permitió la introducción de mejoras antes de su implementación y evidenció su aplicabilidad y viabilidad por la capacidad para aproximarse al contexto desde una perspectiva estratégica en el aprendizaje, así como la relevancia e impacto en los aportes teóricos y metodológicos y las posibilidades de transformación educativa.

## Recomendaciones

- Introducir el sistema de actividades docentes para la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet en la asignatura Periodismo Hipermedia de la carrera de Licenciatura en Periodismo de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Profundizar desde la investigación científica en las fases que comprenden la búsqueda estratégica de información periodística en Internet.
- Contribuir a la preparación de profesionales del periodismo en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet según las necesidades formativas en el territorio.

## Bibliografía

- Addine, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana: IPLAC.
- Addine, F., González, M., Batista, L., Pla, R., Laffita, R., Silverio, M., et al. (2000). Diseño curricular. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano Caribeño.
- Adell, J. (2004) Internet en el aula. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa Núm. 17./marzo 04. Consultado, 26 de agosto de 2013, en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.pdf>
- Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. & Fernández, S. (2007). Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Alonso, J. (2002). Evaluación del desarrollo intelectual y social. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.) Introducción a la evaluación psicológica. Madrid: Ediciones Alianza.
- Álvarez, B., González, C., y García, N. (2007). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. Red. U. Revista de docencia universitaria, 5.
- Álvarez, C. M. (1998). La pedagogía como ciencia. La Habana: Editorial Félix Varela.
- \_\_\_\_\_. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2000). El diseño curricular. Bolivia: Editorial Kipus.
- Álvarez, F., Rodríguez, J., Sanz, E., y Fernández, M. (2008). Aprender Enseñando: Elaboración de Materiales Didácticos que facilitan el Aprendizaje Autónomo. Formación Universitaria.
- Álvarez, R. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. La Habana: Editorial Academia.
- Area Moreira, M. (2005). Internet en la docencia universitaria. Webs docentes y aulas virtuales. Guía didáctica. Universidad de la Laguna.
- Álvarez Valdivia, I. (1997a). Diseños humanísticos interpretativos, Curso Investigación Científica. Santa Clara: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas Departamento de Psicología, universidad Central de Las Villas.
- Álvarez de Zayas, C. (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana: Editorial Academia.
- \_\_\_\_\_. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Educación.
- Álvarez de Zayas, C., & Fuentes, H. (S/F). El postgrado cuarto nivel de educación. CEES Manuel Gran: Universidad de Oriente.

- Álvarez de Zayas, C., & Sierra Lombardía, V. M. La investigación científica en la sociedad del conocimiento.
- Álvarez M, Alzamora S, Delgado V, Garayo P, Moreno V, Moretta R, Negrotto A. Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. V N° 5; 2008.
- Arias, G. (2005). Un intento de sistematización de los planteamientos esenciales del Enfoque Histórico Cultural en sus inicios. *Psicología: Teoría e Práctica*, 7.
- Ausubel, D.; Novak, J., y Hanesian, H. (1983): *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 2a Edición.
- Badia, A.; Monereo, C. (2005). Aprender a aprender a través de Internet. En C. Monereo (Coord.), *Internet y competencias básicas* (pp. 51-71). Barcelona. Graó.
- Barradas, M. (s/f). *Estrategias de aprendizaje para la formación integral de los estudiantes de la universidad veracruzana*.
- Barriga f, Hernández g. estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En: *estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. 1ed. México: McGraw Hill; 1999.
- Becerra, M., y O, A. L. (2002). *Habilidades básicas para el aprendizaje en la educación superior. Compendio de materiales*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico José Antonio Echeverría.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis/Psicología.
- Beltrán, J. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. *Revista de Educación*, 332, 55-73.
- Beltrán, J., Pérez, L.F. y Ortega, M.I. (2006). *CEA. Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Bernad, J.A. (1999). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Bruño.
- Bozhovich, L. I. (1975). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Pueblo y Educación. La Habana.
- Cabrera, I. (2007). *Superación profesional en educación intercultural: diplomado para el colectivo pedagógico del año académico en la universidad médica., Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara*.
- \_\_\_\_\_. (2009a). El análisis de contenido en la investigación educativa. Propuesta de fases y procedimientos para la evaluación de la información. *Revista Pedagogía Universitaria*. XIV (3), 71-93
- \_\_\_\_\_. (2009b). Autonomía en el aprendizaje: Direcciones para el desarrollo de la formación profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (2), 1-22.

- \_\_\_\_\_. (2009c). Enseñar a aprender. Direcciones y estrategias didácticas para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje: Centro de Estudios de la Educación. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- \_\_\_\_\_. (2011). Modelos y teorías de aprendizaje. Inédito.
- \_\_\_\_\_. (2012). Particularidades evolutivas de las etapas representadas en la universidad contemporánea. Inédito.
- Calderín, M. y Rojano, M. (2006). El periodista y la documentación digital: nuevo espacio para la investigación. En: Rojano, M. (coord.). Diez años del periodismo digital en Venezuela 1996-2006. Caracas: Universidad Católica
- Camarero, F., Martín, F. & Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622.
- Campanario, J.; Cuerva, J.; Moya, A., y otero, J. (1997): "El papel de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las ciencias", en: Enseñanza de las Ciencias, n.º extra (V Congreso), pp. 447-448.
- Campistrous, L., y Cabrera, C. (2006). Indicadores e investigación educativa. En Metodología de la investigación educacional (pp. 138-167). La Habana: Editorial: Ciencias Médicas.
- Carrera, B., & Mazarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, & Silverio. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Castellanos, B. (1999). Material de consulta: perspectivas contemporáneas en torno al aprendizaje.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., y Silverio, M. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Instituto Superior Pedagógico —Enrique José Varonall.
- Castellanos, D., y Grueiro, I. (1997). Enseñanza y estrategias de aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado.
- Castelló, M. (2000). "Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita", en: Monereo, C. *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visor.
- Chaverra, D.E. (2008). "La actividad metacognitiva durante la producción de un texto hipermedial". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 4, 30-42.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar* (pp. 157-188). Madrid: Alianza Editorial.

- Coll, C., y Martí, E. (2001). Aprendizaje y desarrollo: La concepción genético-evolutiva del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar* (pp. 67-88). Madrid: Alianza Editorial.
- Comisión de las Comunidades Europeas. (2000). Memorandum sobre el aprendizaje permanente.
- Coll, C.; Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. En Coll, C. Marchesi, A. y Palacios, J. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Volumen 2, Psicología de la educación escolar* (pp. 623-651). Madrid. Alianza.
- Codina, L.: "Cómo funcionan los servicios de búsqueda en Internet: un informe especial para navegantes y creadores de Información (Parte I), *Information World en Español*, mayo 1997, vol. 6, nº 6, pp. 22-27
- Codina, L.: "Cómo funcionan los servicios de búsqueda en Internet: un informe especial para navegantes y creadores de Información (Parte II), *Information World en Español*, junio 1997, vol. 6, nº 6, pp. 18-27 Andrés Bello. Centro de Investigación de la Comunicación.
- Codina, L. (2000). La documentación en los medios de comunicación: situación actual y perspectiva de futuro. [cd-rom]. En: *Cuadernos de Documentación Multimedia*. Madrid: MULTIDOC. n.10. Número especial dedicado al Primer Congreso Universitario de Ciencias de la Documentación.
- Codina, L. (2003). Análisis y métodos en ciencias de la documentación. Recuperado el 10 de diciembre de 2006 de, <http://www.lluiscodina.com/metodos.htm>.
- Cohen, L. B. (2001, noviembre). 10 Tips para la Enseñanza de cómo buscar en el WEB. *American Libraries Associations (ALA): Illinois*, 32 (11). Traducción en versión libre del Inglés.
- Cordon, J.; Lopez, J.; Vaquero, J. *Manual de búsqueda documental y práctica bibliográfica*, Madrid: Pirámide, 1999
- Corral, R. (2003). *Historia de la Psicología*. La Habana: Editorial Félix Varela. Crucianelli (s/f) *Herramientas digitales para periodistas*. Knight Foundation.
- Cubero, R., y Luque, A. (2001). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar* (pp. 137-155). Madrid: Alianza Editorial.
- Cruz, S. & Fuentes H. (2002). El diseño curricular de carreras universitarias en la concepción de la educación superior cubana, en *Revista Pedagogía Universitaria*, Vol.7, núm. 3

- Declaración Mundial sobre educación para todos. (1990). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.
- Delors, J. (1995). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. París: Ediciones UNESCO.
- De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7 (2), 901-922.
- Díaz, F. (2010). Enfoques de enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación Superior RIES*, 1 (1). Díaz, F., y Hernández, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz N., J. y Salaverría A., R. (2003). Manual de redacción ciberperiodística. Barcelona: Ariel.
- Domínguez, L. (2003). Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Escobar, E. (s/f) Aprendizaje autónomo [Versión electrónica]. Comunidad Virtual Católica del Norte.
- Ezquerro, A. (2006). Maneras de desarrollar la autonomía en el aprendizaje dentro del aula E/LE. Universidad de León.
- Fariñas, G. (2009). El Enfoque Histórico Cultural en el estudio del desarrollo humano para una praxis humanista. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9.
- Fernández y Womper. (2007) Aprender a aprender. Un método valioso para la educación superior. MPRA Paper Núm. 3613. Recuperado el 9 de junio de 2010 de [www.eumed.net/cursecon/ecolat/cl/](http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cl/)
- González, A. (2006). La universidad renovada. Arequipa, Perú: Editorial UNAS.
- Fernández, R., y Wompner, F. (2007). Aprender a aprender. Un método valioso para la educación superior. *Observatorio de la Economía Latinoamericana* 72.
- García, J. (2005). Aprendizaje en grupo y desarrollo de la autonomía individual en la formación de futuros profesores de lengua extranjera. *Porta Linguarum*, 109-120.
- García, M. (2010). Aprender a aprender, su inclusión como asignatura en los primeros años de las carreras. [Versión electrónica]
- Gargallo, B. (1995). Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 7, 53-75.
- Gargallo, B. (2000). Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación. Valencia: Tirant lo Blanch.

- González Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S. y Piñeiro, I (2002). Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio. En J.A. González-Pienda, J.C. Núñez, L. Álvarez y E. Soler (Coord.), Estrategias de aprendizaje (17-38). Madrid: Pirámide
- Giovannini, A; Martín. E; Rodríguez. M y Simón T. (1996). Profesor en acción 1. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, Colección Investigación Didáctica
- González, A. (2005). Tendencias y retos de la educación superior contemporánea. En La educación superior contemporánea: de la realidad a la transformación. Santa Clara: Editorial Feijoo.
- \_\_\_\_\_. (2006). La universidad renovada: Arequipa: Editorial UNAS.
- González, A., y Gallardo, T. (2007). Investigación educativa. Editorial Feijoo-Editorial UNAS.
- González, A., Recarey, S., y Addine, F. (2007). La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje mediante sus componentes. En Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, M. (2002). La evaluación del aprendizaje. La Habana: CEPES.
- González, M., y Ramírez, I. (2010). Enseñar a aprender un reto para la formación de profesionales universitarios en el nuevo siglo. Odiseo, (14).
- González, O. (1994). Currículum: diseño, práctica y evaluación. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior. Universidad de La Habana.
- Greene, B.; Land, S. (2000). A qualitative analysis of scaffolding use in a resource-based learning environment involving the world wide web. Journal of Educational Computing Research, 23(2), 151-179.
- Hernández, A. (s/f). Asignatura Enseñar a aprender. Las estrategias de aprendizaje como un medio de apoyo en el proceso de asimilación. [Versión electrónica].
- Hernández, A., y Mazarío, I. (2009). Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana: guía de estudio. La Habana: Editorial Universitaria.
- Hernández, H. (2004). Diseño de planes y programas de estudio. Revista Pedagogía Universitaria, 9 (2), 99-140.
- Hernández, R. (1997). Autonomía: el texto como instrumento para enseñar a aprender. ASELE. Actas VIII, 437-443.
- González A., Recarey F. & Addine F. (2007). La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes. En, Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. y Valdés, H. (1994). Carl Rogers. En F. González Rey, y H. Valdés Casal, Psicología Humanista. Actualidad y desarrollo (pp.128-163). La Habana: Ciencias Sociales.

González, M. Aprender a aprender un reto de los proyectos curriculares del nuevo siglo.

Recuperado el 9 de junio de 2010 de:

<http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH01a9.dir/doc.pdf>

Horrutinier, P. (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.

Horrutinier Silva, P. (1997). La formación de profesionales en la Educación Superior cubana pedagógica Universitaria, 2(3).

\_\_\_\_\_. (1999). La labor educativa desde la dimensión curricular. Revista Pedagógica Universitaria,

\_\_\_\_\_. (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. La Habana.

\_\_\_\_\_. (2006). La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. MES, La Habana.

Klingberg, L. (1972). Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y

Educación. Tchenko, O. (1988). El problema de la periodización en el desarrollo

Kraftchenko, O., & Hernández, H. (2009). Constructivismo. En, Tendencias pedagógicas en la realidad actual. La Habana: Editorial Universitaria.

Lenarduzzi, R. (2003). Estrategias de aprendizaje y contractividad: una propuesta de trabajo.

León, M. & Abreu R. (2007). Los objetivos formativos y la intencionalidad política en el proceso pedagógico. Vías para su aprovechamiento. En, Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, F. (2009) Técnicas para enseñar a pensar y métodos de aprender a aprender. En, Revista Innovación y experiencias educativas.

López, J. Esteva, M. Rosés, M. Chávez, J. Valera O. & Ruiz, A. (2002) Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En, Compendio de Pedagogía.

Lucci, M. A. (2006). La propuesta de Vygotsky: la Psicología Socio-Histórica. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 10.

Martínez, M. (2005). Sistema de habilidades investigativas que deben lograrse en el desarrollo de las maestrías. La Habana. IPLAC

Martín, E. (s/f). Aprender a aprender: una competencia básica entre las básicas. Universidad Autónoma de Madrid.

Medina, A. (s/f). Hacia un modelo de enseñanza que promueve el aprendizaje autónomo en las personas adultas.

- Mesa, N. (2003). Diseño curricular. Material básico del curso de la maestría en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Monereo, C (2000) La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía. Universidad Autónoma de Barcelona.
- \_\_\_\_\_ (1997).Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. Editorial Graó. Biblioteca del normalista. Cooperación española.
- Luongo-Orlando, K. (2003). *Authentic Assessment Designing Performance-based Task*. Markharm, ON: Pembroke Publisher.
- Miquel, E. y Monereo, C. (1996). "Una propuesta de evaluación dinámica del uso estratégico de procedimientos en el aprendizaje del álgebra", en: Molina, S. y Fandos, M. Educación Cognitiva II. Zaragoza: Mira editores, pp. 139-148.
- Monereo, C. (2009). "La autenticidad de la evaluación", en: Castelló, M. (ed.). La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria: investigación e innovación. Barcelona: Edebé.
- Monereo, C. (coordinador) (2009). Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. (2003). "La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas". Revista Pensamiento Educativo, 32, 71-89.
- Monereo, C.; Pozo, J.I. y Castelló, M. (2001). "La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar", en: Coll, C; Palacios, J. y Marchesi, A. Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza
- Montt, R. & Wompner, F. (2007) Aprender a aprender. Un método valioso para la educación superior. Extraído el 23 de junio de 2010 de <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/3613>.
- Mora, Á. (1994). El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje del alumno de Español como lengua extranjera. Actas V. Centro Virtual Cervantes.
- Iruela, A., Maldonado, M., Castro, M., Martín, E., y Llovera, M. (1994). Posible modelo de unidades didácticas de aprendizaje autónomo semitutorizado de ELE (nivel intermedio) ASELE. Actas V, 209-217.
- Klingberg, L. (1972). Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G., y Valdivia, G. (2002). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenarduzzi, R. (2003). Estrategias de aprendizaje y contractividad: una propuesta de trabajo. Mots Palabras Words, 35-48.

- López, B. S., y Hinojosa, E. M. (2000). Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. En E. Trillas (Ed.). México.
- López, F. (2009). Técnicas para enseñar a pensar y métodos de Aprender a aprender. Innovación y experiencias educativas (15), 1-9.
- López, J., Esteva, M., Rosés, M., Chávez, J., Valera, O., y Ruíz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En Compendio de Pedagogía (pp. 45-60).
- Machado, E., y Montes de Oca, N. (2008). Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa: la posición teórico-metodológica positivista. Revista Pedagogía Universitaria, XIII(1), 1-18.
- Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Trabajo presentado en LatinEduca 2004.com.
- Manuel, G., y et, a. (1998). VIII Conferencia iberoamericana de educación, Sintra, Portugal.
- Martín, E. (2010). Aprender a aprender: una competencia básica entre las básicas. Trabajo presentado en Clase: Cumbre de líderes en acción por la educación.
- Martín, E., y Solé, I. (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar (pp. 89 -116). Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez, M. (2005). Sistema de habilidades investigativas que deben lograrse en el desarrollo de las maestrías. La Habana: IPLAC.
- Martínez, L. (s/f) El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en Ciencias de la Educación.
- Martínez, R., y Otero, I. (2007). De la reflexión a la correulación en el aprendizaje. Pedagogía Universitaria, XII (2), 88-97.
- Medina, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza que promueve el aprendizaje autónomo a distancia de las personas adultas. Revista Interamericana de Educación de Adultos.
- Mesa, N. (2003). Diseño curricular. Material básico del curso de la maestría en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Meyer, B., Middlemiss, W., Theodorou, Brezinski, K., McDougall, J. y Bartlett, B. (2002). Effects of structure strategy instruction delivered to fifth-grade children via the Internet with and without the aid of older adult tutors. Journal of Educational Psychology, 94, 486-519.
- Ministerio de Educación Superior. (2007). Reglamento Docente Metodológico para la Educación Superior. Resolución 210/07. La Habana: ENPES.
- \_\_\_\_\_ (2010). Reglamento de Organización Docente de la Educación Superior. Resolución 120/10.

- \_\_\_\_\_. (2011). Seminario nacional de preparación del curso 2011-2012.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. (1998). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. España: Biblioteca del Normalista de la SEP.
- Monereo, C., Pozo, J., y Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) Psicología de la educación escolar (pp. 211-258). Madrid: Alianza Editorial.
- Monereo, C. (Coord.) (2000). Estrategias de aprendizaje. Madrid. Visor.
- Monereo, C. & Romero, M. (2007): Estrategias de gestión temporal en las actividades colaborativas mediadas por ordenador. Revista Electrónica de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 8, (3). Consultado (28-03-2008) en: [http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_08\\_03/n8\\_03\\_monereo\\_romero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_03/n8_03_monereo_romero.pdf)
- Monereo, C. & Sánchez, S. (2004) Diseño instruccional de software educativo: impacto de las ayudas de carácter metacognitivo en el aprendizaje. Revista de investigaciones en Educación; 4; 97-113.
- Monereo, C. (1997). La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En M<sup>a</sup>. L. Pérez Cabaní, La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum (pp. 21-34). Gerona: Horsori.
- Monereo, C. & Castelló, M. (1997). Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa. Barcelona: Edebé.
- Mongelos, A. (2000). Autonomía de aprendizaje en la adquisición de segundas lenguas: la expresión escrita en la enseñanza de inglés. Revista Psicodidáctica.
- Mora, M. (1994). El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje de español como lengua extranjera. ASELE. Actas V, 219-226.
- Moreno, J. (1998). Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado.
- Nieves, Z. (s/f) Del desarrollo intelectual al desarrollo integral: del constructivismo al enfoque histórico-cultural. Inédito.
- Nieves, Z., Otero, I., y Molerio, O. (2006). La formación profesional en la universidad de hoy: de la educación a la autoeducación. Revista Iberoamericana de Educación.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid. Santillana.
- Ortiz, E. (1996). Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje [Versión electrónica]

- Ortiz C, Aguilera E. "Los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y sus implicaciones didácticas en la educación superior; Revista Pedagogía Universitaria Vol. X No. 5; 2005. 6.
- Padrón, I. (2012). Sistema de tareas docentes para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la búsqueda y procesamiento de la información científica. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Paris, S.G., Lipson, M.Y. y Wilxson, K.K. (1983). Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 293-316.
- Peña, A. (1997). Diseño de materiales para el aprendizaje autónomo de E/LE. ASELE. Actas V, 621-630
- Pérez, D., Rodríguez, C., González, A., Mendoza, A., Artilles, I., Cabrera, I., et al. (2008). Proyecto sobre la estrategia de permanencia. Centro de Estudios de la Educación. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Pérez, J. (s/f) Aprender a aprender, ¿Un aspecto olvidado?
- Pérez, R. (1994). Investigación evaluativa. En V. G. Hoz (Ed.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 404-418). Madrid: Ediciones RIALP.
- Pimienta, M., y Salazar, C. (2006). El portafolio como aporte al aprendizaje autónomo y a la evaluación integral en educación en línea. Colombia.
- Pintrich, P.R. (1995). Understanding self-regulated learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 63, 3-12.
- Pintrich, P.R y De Groot, E.V. (1990). Motivacional and self-regulated learning components of class-room performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P.R y García, T. (1991). Student goal orientation and self regulation in the class-room. En M. L. Maher, y P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (vol. 7) (pp. 371-402). Greenwich: CT, JAI Press.
- Pozo J.I. (1990). Estrategias de aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A.
- Pozo, J., y Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo. Madrid: Santillana. Aula XXI.
- Marchesi, Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación (pp. 199-221). Madrid: Alianza.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (2004). Metodología de la investigación cualitativa. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Román, M. (2005). Prólogo. En *Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula*.

- Ru , J. (2009). El aprendizaje autónomo en educación superior. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Ruiz, H. (1996). El programa de la asignatura: un modelo del proceso docente educativo. *Revista Pedagogía Universitaria*, I (1), 9-17.
- Ruiz, L. (1997). La formación del universitario en la autonomía en el aprendizaje. Cauce. *Revista de Filología y su Didáctica*, (20-21), 987-995.
- Ruiz, M. (1999). La arquitectura del conocimiento en la Educación Superior. México: Instituto Politécnico Nacional.
- S lamo, I., y Addine, F. (2007). La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la secundaria básica. En *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Salaverria, R. (2005). *Cibermedios: el impacto de Internet en los medios de comunicación en España*. Sevilla: Comunicación social. Ediciones y publicaciones.
- Santana, L. (2009). Aprender a aprender: el viejo desideratum del sistema educativo. *Quadernosdigitals*,
- Silvestre, M., y Zilberstein, J. (2000). * C mo hacer más eficiente el proceso de aprendizaje?* México: Ediciones CEIDE.
- Teichler, U. (1998). Las exigencias del mundo del trabajo. Conferencia mundial sobre la Educación Superior, París.
- Toro, J. R. (2004). La autonomía, el propósito de la educación. *Revista de Estudios Sociales*, 119-124.
- Tünnermann, C. (1996). Conferencia introductoria. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe.
- \_\_\_\_\_. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, I (1), 120-133.
- Turner, L., y Chávez, J. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: Ediciones UNESCO.
- Valera, O. (2008). *Las corrientes de la Psicología contemporánea*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Vargas, A. (1997). El diseño curricular y las expectativas educativas en el umbral del siglo XXI. *Revista Pedagogía Universitaria*, 2 (1), 8-21.
- Vera L. estrategias docentes con enfoque constructivista en el rendimiento académico de la geografía de Venezuela en educación superior. *Rev Venez Cienc Soc.* 2005; 09 (002): 505-519.
- Vygotski, L. S. (1995). *Obras escogidas III: Aprendizaje visor*.  
\_\_\_\_\_. (1996). *Obras escogidas IV: Aprendizaje visor*.
- Weinstein, C.E., Husman, J. y Dierking, D. (2002). Self-Regulation Interventions with a focus on learning strategies. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich y M. Zeindler; *Handbook of Self-regulation* (pp. 727-747). San Diego: Academic Press.
- Weinstein, C.E. y Mayer, R.E. (1985). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock, (Ed), *Handbook of research on teaching* (pp. 315-327). Nueva York: MacMillan.
- Weinstein, C. E., Palmer, D. R. y Schulte, A.C. (1987). *LASSI: Learning and Study Strategies Inventory*. Clearwater, FL: Publishing Company.
- Weinstein, C. E., Zimmerman, S.A. y Palmer, D. (1988). Assessing learning strategies: the design and development of LASSI. En C.E. Weinstein, E. T. Goetz y P.A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies* (25-40). San Diego: Academic Press Inc.
- Yang, Y. C. (2006). Effects of embedded strategies on promoting the use of self-regulated learning strategies in an online learning environment. *Journal of Educational Technology Systems*, 34(3), 257-269.
- Zilberstein, J. (2003). Los métodos, procedimientos de enseñanza y aprendizaje y las formas de organización. Su relación con los estilos y estrategias para aprender a aprender. En *Preparación pedagógica integral para profesores universitarios*. La Habana
- Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Ortiz, E. (1996). *Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje*.
- Patiño, L. (2007). *Aportes del Enfoque Histórico Cultural para la enseñanza*. Educación y educadores, 10.
- Pérez, Á. (s/f). *Los procesos de enseñanza aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje*.
- Pérez, J. (s/f). *Aprender a aprender, ¿un aspecto olvidado?*
- Martínez, L.E. (s/f). *El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en Ciencias de la Educación*.

- Nieves, Z. (s/f) La formación profesional en la universidad de hoy: Educación versus autoeducación.
- \_\_\_\_\_ (s/f) Del desarrollo intelectual al desarrollo integral: del constructivismo al enfoque histórico-cultural.
- Nieves, Z. (s/f) Aprendizaje desde el enfoque histórico-cultural.
- Ortiz, E. (1996). Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje de Formación Pedagógica General. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"
- Otero, I., Martínez R., Nives, Z. & Pérez, A. (s/f) Estrategias de aprendizaje: una perspectiva desarrolladora.
- Ruiz, H. (1996) El programa de la asignatura: un modelo del proceso docente educativo. En revista Pedagogía Universitaria, vol. 1, núm.1
- Ruiz, M. (1999). La arquitectura del conocimiento en la Educación Superior. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Ruiz de Zarobe (1997) La formación del universitario en la autonomía en el aprendizaje. En, Revista de Filología y Didáctica, núm. 20-21
- Santana, L. (2009). Aprender a aprender: el viejo desideratum del sistema educativo. Extraído el 3 mayo de 2010 de:  
[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_7/nr\\_106/a\\_1268/1268.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_106/a_1268/1268.htm)
- Sanz, T. (2004). El currículum. Su conceptualización. Revista Pedagogía Universitaria, 9.
- \_\_\_\_\_ (2004). Modelos curriculares. Revista Pedagogía Universitaria, 9.
- Sanz, T., & Rodríguez, M. E. (2009). El enfoque Histórico Cultural: Su contribución a una concepción pedagógica contemporánea. In Tendencias pedagógicas en la realidad actual. La Habana: Editorial Universitaria.
- Segura, M. González, D. González. González M. & Álvarez M. (2005). Teorías psicológicas y su influencia en la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2000). Concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje. En, Enseñanza y aprendizaje desarrollador. La Habana.
- Silvestre, M., & Zilberstein, J. (2009). Algunos requerimientos didácticos para la concepción y transformación de la dirección de la clase desde el Enfoque Histórico-Cultural. En, Aprendizaje desarrollador. La Habana: Editorial Universitaria.
- Tapia, A. (2002). Evaluación del desarrollo intelectual y social. In Introducción a la evaluación psicológica Madrid: Ediciones Pirámide.
- Toro, J. (2004). La autonomía, el propósito de la educación. En, revista de Estudios Sociales, núm. 019. Bogotá, Colombia.

Tünnermann, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior, en Revista Iberoamericana de Educación Superior, México, vol. 1, núm.1, pp. 120-133.

<http://ries.universia.net>

Vargas, A. (1996) El diseño curricular y las expectativas educativas en el umbral del siglo XXI, en Revista Pedagogía Universitaria, vol. 1, núm. 2

\_\_\_\_\_ (1997) Fundamentos y principios para la elaboración del currículo, en Revista Pedagogía Universitaria, vol.2, núm. 1

Valera, O (2008). Las corrientes de la Psicología contemporánea. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. La Habana: Científico Técnica.

Zilberstein, J. (2009). Aprendizaje desarrollador.

## **Anexo 1: Cuestionario sobre conocimiento respecto a las estrategias de aprendizaje**

### ***Introducción.***

El siguiente cuestionario ha sido concebido en el marco de la investigación dirigida al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y tiene como objetivo obtener información relevante sobre los conocimientos que posees. Las respuestas a las preguntas se harán según se indica en cada caso. Se asegura el anonimato y confidencialidad de los que participen. Agradecemos de antemano su colaboración.

### ***Desarrollo del cuestionario***

1. Explique con sus palabras que entiende por estrategias de aprendizaje.
  
2. Marca con una X el nivel en que te sientes preparado para realizar en tu actividad de estudio los enunciados que se proponen, donde 1 significa el menor nivel de preparación y 10 el mayor nivel.

Identificar metas de aprendizaje	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Determinar lo esencial del contenido a aprender	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Consultar textos bibliográficos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaborar notas durante las clases y el estudio individual	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Resolver problemas en conjunto, aportando ideas, opiniones al grupo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Compartir con tus compañeros los resultados alcanzados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaborar comunicaciones científicas (artículos, ponencias)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Solucionar problemas y tareas de forma creativa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Autoevaluar el nivel de logros en el aprendizaje	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

a) De ellas cuáles consideras que necesitas más para tu estudio

Todas \_\_\_\_\_ Ninguna \_\_\_\_\_ Algunas \_\_\_\_\_ (especifica)

2. Respecto a las siguientes técnicas de aprendizaje valora el conocimiento que posees marcando con una X.

	Tengo un amplio conocimiento	Tengo conocimientos	No tengo conocimientos
Resúmenes			
Elaboración de notas y escritas y verbales			
Apuntes de fuentes			
Elaboración de preguntas acerca del contenido			
Elaboración de esquemas mapas conceptuales			
Utilizar los diferentes tipos de lectura			
Activar los conocimientos previos con respecto al tema a leer			
Elaborar fichas bibliográficas y de contenido			

3. Marca con una X la fuente que te ha proporcionado los conocimientos que posees de las estrategias y técnicas de aprendizaje:

Los profesores \_\_\_\_ La familia \_\_\_\_ Tu estudio independiente \_\_\_\_ Nadie \_\_\_\_

Otros \_\_\_\_ ¿quiénes? \_\_\_\_\_

4. Conocer estrategias de aprendizaje te permite:

\_\_\_\_ Estar en mejores condiciones para aprender

\_\_\_\_ Iguales condiciones para aprender

\_\_\_\_ Peores condiciones para aprender

a) Explica tu respuesta.

5. Respecto a las siguientes técnicas de aprendizaje indica cuáles utilizas en tu actividad de estudio.

	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Resúmenes			
Elaboración de notas y escritas y verbales			
Apuntes de fuentes			
Elaboración de preguntas acerca del contenido			
Elaboración de esquemas mapas conceptuales			
Utilizar los diferentes tipos de lectura			
Activar los conocimientos previos con respecto al tema a leer			
Elaborar fichas bibliográficas y de contenido			

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

## **Anexo 2: Cuestionario para la caracterización de necesidades de un aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información en Internet**

### ***Introducción.***

El siguiente cuestionario ha sido concebido con el objetivo obtener información relevante sobre las necesidades que pueden tener los estudiantes de tercer año de periodismo en cuanto a las estrategias de búsqueda y procesamiento de la información en Internet. Las respuestas a las preguntas reclaman tu reflexión y elaboración personal sin límites de espacio. Se asegura el anonimato y confidencialidad de la información recogida. Agradecemos de antemano su colaboración.

1. Considera necesario el uso de estrategias de búsqueda y procesamiento de la información para el desarrollo del aprendizaje?
2. Cuáles son las estrategias de búsqueda y procesamiento de la información empleadas por usted a la hora de buscar información periodística en Internet?
3. Diga si recibe alguna orientación o ayuda por parte del docente para el desarrollo de un aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de la información periodística
4. Marque con una x si a la hora de buscar información en Internet tiene en cuenta algunas de las siguientes categorías

Categorías	Siempre	En ocasiones	Poco	Nunca
Examinar la consulta				
Planificar la búsqueda				
Monitorizar y supervisar la búsqueda				
Evaluar el resultado de la búsqueda				
Evaluar el propio proceso de búsqueda				
Aplicar los resultados encontrados				

Autorregularse				
Acceder a fuentes de información confiables				
Elaborar productos a partir de la información obtenida				
Orientar la búsqueda en diferentes niveles de profundidad				
Emplear sistemas de búsqueda				
Selección de la información				
Utilizar procedimientos de búsqueda, movimientos, tácticas y estrategias				
Seleccionar la información				
Procesar la información				
Codificación de la información				
Recuperación de la información				
Almacenamiento de la información				
Personalizar la información y creatividad.				

5. A partir de las categorías anteriores, de acuerdo a las que usted emplea, diga cuáles son las mayores dificultades que enfrenta a la hora de buscar y procesar información periodística en Internet?

Muchas gracias por su colaboración.

### **Anexo 3: Guía para la entrevista semiestructurada a las profesoras de la asignatura.**

Las siguientes interrogantes forman parte de una investigación encaminada a proponer un sistema de actividades docentes en la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.

1. Consideras que el trabajo metodológico de tu disciplina te prepara para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes?
2. Si tuvieses que autoevaluar tu preparación en cuanto al aprendizaje estratégico, cual sería tu puntuación en una escala de 1 a 10?
3. Cuáles son las estrategias de aprendizajes más empleadas en la asignatura
4. Qué estrategias de búsqueda y procesamiento de la información empleas en la asignatura y de qué forma?
5. Mencione sus principales preocupaciones en cuanto al desarrollo de la búsqueda y procesamiento de información como estrategia por parte de los estudiantes

## **Anexo 4**

PLAN DE ESTUDIOS "D"

CARRERA DE PERIODISMO

DISCIPLINA: COMUNICACIÓN HIPERMEDIA, TECNOLOGÍA Y  
SOCIEDAD

PROGRAMA ANALÍTICO DE LA ASIGNATURA

### **CURRÍCULO BASE**

---

Asignatura Año Académico Semestre Total Horas Eval.

---

Periodismo Hipermedia 3 1 74 TF

---

Tipo de curso: CRD

Profesora: Lic. Yamila Cruz Borroto

### **FUNDAMENTACIÓN DE LA ASIGNATURA:**

Los cambios tecnológicos de la denominada “era de la información” han reconfigurado paradigmas comunicativos, prácticas y competencias profesionales. Las posibilidades expresivas que Internet le confiere al Periodismo hipermedia –hipertextualidad, interactividad y multimedialidad- determinan profundas afectaciones en el sector: reconfiguran el rol social de estos profesionales –que se convierten en gestores de conocimiento social-; demandan la incorporación de nuevas competencias para enfrentar el trabajo en entornos multidisciplinarios y colaborativos; y los invitan a un significativo cambio cultural, de manera que trasciendan la verticalidad de la praxis comunicativa tradicional entre emisores y receptores para implementar modelos dialógicos, horizontales, que posibiliten la construcción compartida de sentido, entre los actores de la comunicación.

Ante las nuevas y crecientes posibilidades comunicativas, los medios de prensa cubanos en particular, deben trabajar en función de productos que respondan a las cambiantes exigencias del entorno digital, como único camino para garantizar la visibilidad y perdurabilidad de nuestro mensaje en espacios internacionales.

Precisamente la asignatura Periodismo hipermedia proporcionará las bases teóricas de los principales cambios introducidos en los lenguajes y rutinas productivas. También le permitirá a los estudiante relacionarse de forma práctica con la producción del periodismo “para y con Internet”, y desarrollará la concepción del trabajo multidisciplinar como la forma de afrontar los retos introducidos por las TIC.

## **OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA**

Analizar la evolución que ha tenido la producción periodística “para y con Internet”, desde su surgimiento hasta nuestros días.

Dotar a los estudiantes de los conceptos generales y los estándares de producción del Periodismo hipermedia que se han establecido internacionalmente, tanto desde la reflexión teórica como desde la práctica periodística en Internet.

Desarrollar en los estudiantes las habilidades y saberes necesarios para elaborar productos periodísticos atendiendo a las posibilidades expresivas de Internet, tanto en condiciones normales como en momentos de desastres naturales o situaciones de conflicto.

Fomentar el trabajo en equipo y la importancia de los grupos multidisciplinarios para enfrentar los retos que suponen la convergencia de profesiones y tecnologías.

Potenciar en los estudiantes posturas éticas que faciliten la comprensión del rol social del periodista.

## **SISTEMA DE CONOCIMIENTOS DE LA ASIGNATURA:**

La red de redes. Cronología de la convergencia. Introducción y presentación de la asignatura. Breve historia de Internet y actualidad de la gran red de redes: número de usuarios, posibilidades de navegación. Sociedades de la formación. Internet y el desarrollo: mitos y promesas, logros y limitaciones. Un periodismo diferente. Transformaciones en el perfil del nuevo profesional: el periodista como gestor de información. El cambio cultural: afectaciones en las rutinas productivas y las ideologías profesionales. Redacción digital. Modelos organizativos de la producción. Redacción digital. Modelos organizativos de la producción. La experiencia cubana. Gramática y narratividad hipertextual. Interactividad y multimedialidad. Conceptos básicos. Características del periodismo que se produce para y con Internet. El cierre continuo. Recursos de información para periodistas. Redacción hipertextual. Información documentada. Nuevos géneros periodísticos en la Web. Hacia una remodelación del discurso periodístico tradicional. “De la pirámide invertida al hipertexto”. La noticia, la entrevista y la crónica. Géneros multimedia: el reportaje multimedia, el dossier monográfico, y la infografía inmersiva. La Web periodística. Características. Metodología para la producción de un sitio Web. Establecimiento de normas editoriales para proyectos de periodismo generalista o especializado. Metodología para la producción de un sitio Web. Estándares y accesibilidad Web. Fundamentos generales. El W3C. Introducción a la Web semántica. La Web 2.0. Periodismo 3.0 o periodismo ciudadano. Aplicaciones Web. Los weblogs, los wikis y los repositorios sociales. Los medios y las coberturas a situaciones de desastres o conflictos bélicos. Periodismo digital en Cuba ¿qué tenemos y qué queremos?” Informatización de la prensa cubana. Políticas sobre el desarrollo de la prensa cubana en Internet. Programa de Informatización de la Sociedad cubana. Cuba: conectividad y acceso a las TIC hoy. Implicaciones éticas del uso de las TIC.

Derechos de propiedad intelectual en Internet. El valor de la información digital. Ética periodística en la red. Derechos y deberes de usuarios.

**SISTEMA DE HABILIDADES DE LA ASIGNATURA:**

Comprender los cambios de paradigmas comunicativos.

Comprender y aprehender los lenguajes profesionales propios de la informática, y la gestión de información para trabajar en equipos multidisciplinares.

Gestionar y relacionar información.

Concebir y desarrollar productos comunicativos hipermediales.

Gestionar proyectos y procesos editoriales hipermedia.

**SISTEMA DE VALORES DE LA ASIGNATURA:**

Contribuir al desarrollo de valores relacionados con la responsabilidad, el respeto (a los compañeros de trabajo, a las fuentes de información, a los usuarios –convertidos en el centro del proceso comunicativo-), el espíritu colaborativo, la visión crítica y autocrítica, la honestidad y disciplina profesional.

A continuación se presenta la distribución de temas por tipos de clase:

Temas	Total de horas por tipos de clase				
	Conferencia	Seminario	Clase Práctica	Taller	Total
Tema I: La red de redes	2 horas	2 horas			4 horas
Tema II: Un periodismo diferente. Transformaciones en el perfil del nuevo profesional	4 horas	4 horas			8 horas
Tema III: Redacción digital. Modelos organizativos de la producción.	4 horas	2 horas	2 horas		8 horas
Tema IV: Características del periodismo que se produce para y con Internet Gramática y narratividad hipertextual. Interactividad y multimedialidad.	4 horas	2 horas	4 horas		10 horas
Tema V: Nuevos géneros periodísticos en la Web. Hacia una remodelación del discurso periodístico tradicional	4 horas		4 horas	4 horas	12 horas
Tema VI: La Web periodística. Características. Metodología para la producción de un sitio Web	4 horas		4 horas	4 horas	12 horas
Tema V: La Web 2.0. Periodismo 3.0 o periodismo ciudadano.	4 horas	2 horas	4 horas	2 horas	12 horas
Tema VI: Los medios y las	2 horas	2 horas			4

coberturas a situaciones de desastres o conflictos bélicos. Periodismo digital en Cuba ¿qué tenemos y qué queremos?" Informatización de la prensa cubana.					horas
Tema VII: Implicaciones éticas del uso de las TIC. Derechos de propiedad intelectual en Internet.		4 horas			4 horas
Totales	28 horas	18 horas	18 horas	10 horas	74 horas

### **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN:**

Periodismo hipermedia dispone de un fondo de tiempo de 75 horas. Se impartirá combinando las modalidades de conferencias, clases prácticas, seminarios y talleres.

Potenciará el trabajo en equipos. Durante el semestre se realizarán múltiples ejercicios vinculados a la elaboración de productos periodísticos que respondan a las características de la comunicación en Red, uno de los objetivos que deben vencer los estudiantes al finalizar las asignaturas.

Profesionales de experiencia podrán ser invitados a participar en las clases y en la discusión y evaluación de los ejercicios realizados por los estudiantes. Se promoverá la interrelación con otras disciplinas, como Preparación para la Defensa, en especial los roles de los nuevos medios en las coberturas a situaciones de desastres o conflictos bélicos. Se fomentará la consulta de textos en idioma inglés.

La forma de evaluación que da culminación a la asignatura será un trabajo de curso en el cual se atenderá a la creatividad del estudiante, la profundidad en el desarrollo de las ideas y el sentido crítico que despliegue.

No obstante, durante el curso también se realizarán evaluaciones parciales tanto orales como escritas. Los seminarios deben contribuir a generar un clima de debate sobre determinados temas para promover el pensamiento crítico y la asunción de posturas éticas frente a las tecnologías comunicacionales y su uso en la actualidad.

## **Anexo 5: Cuestionario para evaluar el coeficiente de competencia de expertos respecto a la propuesta del Sistema de actividades docentes para el desarrollo del aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de la información periodística en Internet desde la asignatura Periodismo Hipermedia.**

### **Datos Generales**

Nombre:

Categoría docente y científica.

Años de experiencia como docente en la Educación Superior

País:

Institución donde labora:

### **Introducción.**

Compañero(a):

A partir de la necesidad de un desarrollo de aprendizaje estratégico en la educación superior cubana la educación superior cubana, particularmente en la carrera de periodismo, la presente investigación propone un sistema de actividades docentes para la búsqueda y procesamiento de información periodística en Internet desde una de las asignaturas básicas del currículo de la carrera. Se considera la importancia de evaluarlo por criterio de experto con el objetivo de aplicarlo en condiciones favorables, minimizando incongruencias para contribuir a su mejora antes de su implementación. En este sentido usted ha sido elegido como candidato y, a partir de su disposición, es necesaria una autovaloración de los niveles de información y argumentación que posee sobre el tema en cuestión. Agradecemos su colaboración de antemano.

### **Instrucciones.**

1. Marque con una X, en la escala de 1 a 10 que se muestra a continuación, el valor que correspondiente con el grado de conocimiento o información que tiene sobre el aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información en Internet, donde 1 representa desconocimiento y 10 amplios conocimientos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de información en Internet según la tabla que se muestra a continuación. Puede incluir comentarios que considere necesario realizar.

<b>FUENTES DE ARGUMENTACIÓN</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>	<b>Comentarios</b>
Conocimientos sobre el aprendizaje estratégico				
Experiencia como profesor vinculado al desarrollo del aprendizaje estratégico				
Análisis de la literatura especializada sobre el aprendizaje estratégico				
Análisis de la literatura especializada sobre la búsqueda y procesamiento de información en Internet				
Experiencia como profesor vinculado a la búsqueda y procesamiento de información en Internet.				
Experiencia como experto en la evaluación de modelos como resultados científicos				

**Anexo 6: Cuestionario para la evaluación del modelo de educación en el valor intercultural a través de criterios de experto**

El cuestionario tiene el objetivo de evaluar el modelo de Modelo de educación en el valor intercultural de la comunidad universitaria en la nueva Universidad Politécnica venezolana desde la orientación educativa, a través de su criterio como experto. Deberá marcar con una X según su valoración respecto a los indicadores. Asimismo podrá emitir juicios de valor en cada caso. Apreciamos y agradecemos su colaboración para la mejora del modelo.

Datos.

Nombre y apellidos:

Fecha:

	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado	Valoraciones
Fundamentos del sistema						
Representación gráfica						
Componente conformación objetiva del sistema de actividades para el desarrollo aprendizaje estratégico en la búsqueda y procesamiento de Información en Internet(contenidos teóricos y metodológicos)						
Componente Programa de orientación (contenidos teóricos y metodológicos)						
Componente enfoque de medicación (contenidos teóricos y metodológicos)						
Concepción sobre la orientación educativa						
La concepción sobre la mediación intercultural						
Contextualización a la realidad cubana						
Capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida						
Relevancia social de las necesidades que atiende						
Relación sistémica de sus componentes para el funcionamiento						

**Valoración general.**

- a) ¿Es aplicable el Sistema de actividades en la carrera de Periodismo de la educación superior cubana? Sí\_\_\_ No\_\_\_
- b) ¿Recomienda aplicarlo en la situación actual de la educación superior cubana? Sí\_\_\_ No\_\_\_

## Anexo 7: Tabla patrón para calcular el coeficiente de argumentación de los expertos

<i>Fuentes de argumentación</i>	<i>Alto</i>	<i>Medio</i>	<i>Bajo</i>
Conocimientos sobre aprendizaje estratégico	15	12	8
Experiencia como profesor vinculado al desarrollo del aprendizaje estratégico	15	12	8
Análisis de la literatura especializada sobre el aprendizaje estratégico	20	16	10
Análisis de la literatura especializada sobre la búsqueda y procesamiento de información en Internet	20	16	10
Experiencia como profesor vinculado a la búsqueda y procesamiento de información en Internet.	15	12	8
Experiencia como experto en la evaluación de sistemas como resultados científicos	15	12	8
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>50</b>

## Anexo 8: Resultados del cálculo del coeficiente de competencia de los expertos<sup>1</sup>

Expertos	KC	Ka	K	Columna1	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1.	0.7	0.9	0.8	COMPETENCIA MEDIA	0.2	0.15	0.15	0.16	0.12	0.12
2.	0.8	0.93	0.87	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.16	0.12	0.15
3.	0.8	0.96	0.88	COMPETENCIA ALTA	0.16	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
4.	0.8	0.87	0.835	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.12	0.16	0.12	0.12
5.	0.9	0.93	0.915	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.16	0.12	0.15
6.	0.8	0.87	0.835	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.12	0.16	0.12	0.12
7.	0.9	0.97	0.935	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.15
8.	0.8	0.94	0.87	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.12	0.2	0.12	0.15
9.	1	0.925	0.963	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.075
10.	0.8	0.83	0.815	COMPETENCIA ALTA	0.16	0.15	0.12	0.16	0.12	0.12
11.	0.9	0.97	0.935	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.12
12.	0.8	0.97	0.885	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.12
13.	0.8	0.91	0.855	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.12	0.15	0.2	0.12	0.12
14.	0.9	0.97	0.935	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.15
15.	0.9	0.97	0.935	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.15
16.	0.9	1	0.95	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
17.	0.8	0.9	0.85	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.16	0.12	0.12
18.	0.8	0.97	0.885	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.12
19.	0.8	0.9	0.85	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.12	0.15	0.16	0.12	0.15
20.	0.9	1	0.95	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
21.	0.9	1	0.95	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
22.	0.9	1	0.95	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
23.	0.8	0.94	0.87	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.12
24.	0.8	0.94	0.87	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.12
25.	0.9	0.94	0.92	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.12
26.	0.7	0.87	0.785	COMPETENCIA MEDIA	0.2	0.12	0.12	0.16	0.12	0.15
27.	0.8	0.91	0.855	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.12	0.15	0.2	0.12	0.12
28.	0.8	1	0.9	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.15	0.15
29.	0.9	0.97	0.935	COMPETENCIA ALTA	0.2	0.15	0.15	0.2	0.12	0.15
30.	0.7	0.88	0.79	COMPETENCIA MEDIA	0.2	0.12	0.12	0.2	0.12	0.12
Totales			0.886	Totales						

<sup>1</sup> Siguiendo los criterios de Crespo Borges (2007, 2009) se omiten los nombres de los expertos.

## Anexo 9: Resultados de los cálculos para la determinación de los puntos de cortes respecto al consenso de los expertos

Pasos	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
1	-0.23422	1.446104	3.48995	3.48995	8.19178477	2.04794619	-0.42096003
2	-1.78616	-1.04441	1.22064	1.786156	0.17623155	0.04405789	1.58292827
3	0.234219	1.786156	3.48995	3.48995	9.00027512	2.25006878	-0.62308262
4	-1.4461	0.535083	1.446104	1.786156	2.32123838	0.58030959	1.04667657
5	0.535083	1.446104	3.48995	3.48995	8.96108678	2.24027169	-0.61328553
6	-1.78616	-1.4461	3.48995	3.48995	3.74764121	0.9369103	0.69007586
7	-0.04644	1.446104	3.48995	3.48995	8.37956824	2.09489206	-0.4679059
8	1.22064	3.48995	3.48995	3.48995	11.6904909	2.92262272	-1.29563656
9	1.22064	3.48995	3.48995	3.48995	11.6904909	2.92262272	-1.29563656
10	3.48995	3.48995	3.48995	3.48995	13.9598007	3.48995018	-1.86296402
11	0.89578	3.48995	3.48995	3.48995	11.3656304	2.84140759	-1.21442143
Puntos de corte	0.20884028	1.64807614	3.09784505	3.180169	89.4842389		
				N	1.62698616		