

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología  
1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021  
Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP  
ISSN 1853-5631**

**Educación en línea en propuestas formativas en Bibliotecología y Ciencia de la  
Información**

**Claudia E. Boeris<sup>1 2</sup>**

<sup>1</sup>Departamento de Bibliotecología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP, Ensenada, Argentina. <sup>2</sup>Instituto Argentino de Radioastronomía. Conicet-CIC-UNLP, (CCT-La Plata, CONICET; CICPBA; UNLP), Villa Elisa, Argentina.  
E-mail: [clauboe@gmail.com](mailto:clauboe@gmail.com)

**Resumen:**

Se caracteriza a la Educación en línea (EeL) como una síntesis superadora de la tradicionalmente denominada Educación a distancia (EAD) describiendo las dinámicas que en ella se producen, los actores involucrados y los espacios en los que se desarrolla. Se describen las dinámicas colaborativas en entornos mediados por la tecnología como parte de las estrategias didácticas que se desarrollan en la virtualidad. Se caracteriza el rol del docente como un facilitador de aprendizajes. Se reflexiona acerca de la adopción de estrategias didácticas orientadas a la Bibliotecología y Ciencia de la Información (BCI) proponiendo dos métodos posibles de abordaje pedagógico: los de acción práctica y los de asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo. Se aborda la naturaleza de los saberes y actividades de la BCI en relación al uso de la tecnología y su incidencia en el diseño tecnopedagógico para propuestas de EeL.

**Palabras clave:** EDUCACIÓN EN LÍNEA – ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS – DINÁMICAS COLABORATIVAS – BCI – APRENDIZAJE MEDIADO.

**Introducción**

Existe una gran diversidad terminológica y conceptual relacionada con la enseñanza mediada por la tecnología. García Aretio (2007, p 67) plantea que las modalidades de aprendizaje electrónico, ya sea teleaprendizaje, *e-learning*, aprendizaje virtual, u otro, pueden integrarse dentro de la matriz de educación a distancia y la considera como un “diálogo didáctico

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

mediado entre el equipo docente y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma flexible, independiente y colaborativa”.

Barberà (2004) incorpora el término “virtual” y considera que en esta modalidad varía la forma de enseñanza y aprendizaje y, por consiguiente, también varía la forma en que se intercambian los conocimientos, no obstante “desde el punto de vista psicológico la dinámica es la misma” que para la educación presencial. Otro término utilizado por Barberà y Badia (2005, p. 1) es el de “educación a distancia tecnológica” concepto que refiere al hecho de que los procesos formativos se desarrollan en un aula virtual creada a partir de medios tecnológicos e informáticos, y que se recurre a diferentes tecnologías de la información y la comunicación para ofrecer contenidos y posibilitar la comunicación dentro de la misma. La autora considera que no se debe olvidar que “al hablar de enseñanza a distancia utilizando tecnología estamos hablando de un medio y no de un fin y así hemos de tratar la virtualidad, al servicio de la educación” (Barberà, 2004, p. 4).

El entorno virtual demanda de los alumnos una interacción concreta y funciona como mediador de sus aprendizajes. En este nuevo escenario formativo, se conjugan una serie de cuestiones relativas al manejo tecnológico, a las competencias tecnológicas de profesores y alumnos, a la gestión del espacio y el tiempo educativos, al diseño de los contenidos y a las actividades de aprendizaje. Según la autora, la interacción se interpreta como un “tipo de actividad sociocultural situada” o bien como la “actividad relacional y discursiva” desarrollada en un determinado contexto virtual y que favorece o no un mayor aprendizaje del estudiante. “Contexto virtual” entendido como una tipología de “contexto educativo formal”, este último identificado como el sistema educativo institucionalizado (Barberà, Badia y Mominó, 2001).

### **Educación a distancia y educación en línea**

La educación a distancia ha descansado tradicionalmente en un modelo transmisivo donde la enseñanza y el aprendizaje se producen a partir de un flujo de información. Desde el uso del correo tradicional, el fax y más recientemente el correo electrónico se intentó reproducir este modelo transmisivo donde la distancia era un problema. Si en lugar de continuar con estas concepciones pensamos en un modelo de interacción fundamentado en el diálogo y la construcción del conocimiento, la utilización de la tecnología tendrá otros propósitos (Tarasow, 2014).

Guri-Rosenblit y Gros Salvat (2011) consideran que educación en línea y educación a distancia no son sinónimos. La educación en línea es un fenómeno asociado al desarrollo que tuvo la red Internet durante los años '90, es resultado de la tecnología educativa y la educación asistida

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

por computadoras, y su objetivo fundamental es la aplicación de la tecnología para favorecer y enriquecer el aprendizaje. Gros Salvat (2011) afirma que, a diferencia de la educación a distancia, la educación virtual enfatiza el uso de Internet, la interacción y la comunicación, y la intervención continua del docente, y que lo que comparten es la no presencialidad.

Con la aparición de la Web 2.0 surgen nuevas formas de comunicación que se asimilan a la dinámica de la educación virtual facilitando la interacción entre pares. De este modo la tecnología no serviría para acortar la distancia sino para crear un nuevo entorno de enseñanza y aprendizaje basado en un modelo constructivista que fomente los procesos de interacción y de construcción del conocimiento.

Se suele identificar un entorno virtual de aprendizaje con la plataforma tecnológica que lo sustenta; no obstante, según Barberà y Badia (2005, p. 6), ese entorno no es otra cosa que una "ordenación de factores externos que, siguiendo algún criterio conocido, organizan la interfaz comunicativa". El entorno, o contexto virtual, no solamente está integrado por la plataforma tecnológica del que forma parte, sino que incorpora, además, otros elementos: a) los agentes que posibilitan el acto educativo (estudiantes, profesores y tutores), b) los materiales de estudio, los medios tecnológicos, y c) otros recursos con los que se establecen relaciones y que explican las propias características del proceso de aprendizaje virtual. En este espacio se desarrollan las acciones de enseñar y aprender.

La educación en línea entonces se constituye como un "territorio de encuentro", como un espacio que propicia la interacción, la construcción social del conocimiento que se sustenta en las actividades de los estudiantes y en el acompañamiento del docente (Tarasow, 2014).

### **Diseñando propuestas de educación en línea en BCI**

El diseño de una propuesta de enseñanza es una tarea compleja que implica reflexionar y tomar una serie de decisiones relacionadas con los propósitos educativos, qué cosas se van a enseñar, cómo se las va a enseñar, con qué recursos, en qué tiempos. Entre los criterios que la guían se pueden identificar las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, y a partir de ellas el papel y el alcance de las acciones del docente, el papel de los alumnos, las actividades más valiosas para el aprendizaje, los espacios y tiempos en los que se desarrolla la comunicación y las interacciones, así como también las tecnologías y recursos necesarios para desarrollar la propuesta. En el caso de la enseñanza en entornos virtuales se deberán además tomar decisiones relacionadas con la disponibilidad, la selección y el uso de recursos tecnológicos, los tipos de materiales y su articulación con las actividades, además de los procesos de evaluación de los aprendizajes que se llevarán a cabo. Por último se tendrá en

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

cuenta también la correlación de estas concepciones con la institución donde la propuesta se desarrolla.

No es el objetivo de este trabajo realizar un análisis exhaustivo sobre los enfoques de enseñanza orientados a la teoría o la práctica en la BCI, tema ya esclarecido oportunamente por autores como Ríos Ortega (2007); no obstante se propone reflexionar acerca de la elección de estrategias didácticas que podrían ser adecuadas en una propuesta virtual en BCI.

Josefa Sabor en la década del '60 proponía que el bibliotecario debía ser capaz de "reaccionar eligiendo el mejor camino llegando a la solución más justa" en un determinado caso a resolver ya que al conocer las teorías y principios que posee la disciplina tiene la "suficiente seguridad de juicio para aplicarlos a cualquier tipo de situación" (Ríos Ortega, 2007).

Esta afirmación nos puede llevar a pensar que los métodos orientados a la acción práctica, por ejemplo el de resolución de problemas descrito por Davini (2008), podrían ser una herramienta válida para pensar estrategias didácticas en la BCI. Los métodos de enseñanza basados en problemas proponen que la experiencia de enseñanza y aprendizaje se desarrolle en torno al planteamiento y resolución de un problema que esté relacionado con su actuación profesional futura. La secuencia se invierte, partiendo de problemas y situaciones de las prácticas mismas, dejando para después el conocimiento sistemático o la ampliación de informaciones. Un problema genera preguntas y para resolverlo los alumnos deben analizarlo, comprenderlo y tomar una serie de decisiones. Entre otros métodos orientados a la acción práctica tenemos también el método de estudio de casos y el método de proyectos.

Por otro lado sabemos también que nuestra disciplina se construye a partir de fenómenos, conceptos y teorías. Los estudiantes deberían identificar las entidades que constituyen el objeto de estudio de la BCI para poder comprender sus estructuras conceptuales (Ríos Ortega, 2007). Este enfoque requiere de otras estrategias didácticas, no ya orientadas a la acción sino a la reflexión y la conceptualización. Davini (2008, p. 75) habla de métodos de asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo:

"... se busca que quienes aprenden adquieran los conocimientos y los integren, desarrollando habilidades para conocer, manejar informaciones y seguir aprendiendo [...] el conocimiento del mundo siempre implica el procesamiento activo de quien aprende, poniendo en juego sus esquemas de acción, sus operaciones intelectuales, sus repertorios de ideas, experiencias y conceptos previos."

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

Entendemos a los entornos virtuales como espacios en los que se desarrollan procesos de aprendizaje. Para que estos procesos tengan lugar deben tomarse decisiones pedagógicas previas y en función de ello seleccionar los medios, las aplicaciones y los recursos digitales que los sustentarán y constituirán el diseño tecnopedagógico. Schwartzman, Tarasow y Trech (2014) describen el proceso de diseño en tanto el establecimiento de definiciones filosófico-estratégicas del entorno a construir, de cuáles son las aplicaciones digitales que lo soportan, cuáles son los actores involucrados, cuál es el rol del docente y el modelo de tutoría, cuáles serían las secuencias de aprendizaje que recorrerán los estudiantes, cuál es el tipo de materiales y su articulación con las actividades y cuáles son los procesos de evaluación previstos.

Las e-actividades se desarrollan en forma completa en un entorno virtual a partir de la mediación de todos sus componentes: se planifica la interacción, se definen las consignas, los estudiantes la trabajan en este entorno (con o sin intervención del docente), se envían a través del mismo entorno y el docente las evalúa y realiza sus devoluciones en el mismo contexto (Sans y Zangara, 2011).

Retomando lo expuesto anteriormente, por un lado podría pensarse en el diseño de e-actividades que propicien la acción, que permitan resolver situaciones concretas, como por ejemplo el desarrollo de un plan de gestión editorial para una revista científica, como así también actividades que permitan reflexionar sobre cuestiones más teóricas, basadas en los métodos de asimilación como podría ser un intercambio en un foro a partir de la lectura de algún texto.

Por otro lado, la transformación que han experimentado las prácticas en BCI demuestra que lo tecnológico es un aspecto que no se puede dejar de lado a la hora de pensar estrategias didácticas específicas. Aprender a operar un software de catalogación, o uno que gestione bibliotecas digitales o revistas en línea, explorar las potencialidades de los motores de búsqueda en la web o aprender a operar un paquete de software estadístico son todas habilidades que un profesional de la información debe poseer. Morato, Sánchez-Cuadrado y Fernández-Bajón (2016), a partir de un estudio sobre la incidencia de las tecnologías en las competencias profesionales en la BCI, concluyen en que los conocimientos tecnológicos clave están relacionados principalmente con los soportes tecnológicos para la gestión documental, la gestión de contenido web en redes sociales, la web semántica para productos de valor añadido y las posibilidades de negocio con el tratamiento de la información.

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

Centrándonos entonces en la matriz tecnológica, en el caso específico de la BCI una parte del proceso de diseño del entorno virtual de aprendizaje (EVA) debería contemplar la integración de herramientas didácticas y recursos web a las conocidas plataformas de software como Moodle. Estas plataformas no llegan a dar respuesta completa a requerimientos de uso de softwares específicos, para lo cual en el planteo de e-actividades se tendrán que pensar estrategias de integración que permitan conectar estas aplicaciones con el EVA sobre el que se desarrolla la propuesta educativa.

### **Dinámicas colaborativas**

Gros Salvat (2011, p. 76) sostiene que “los métodos pedagógicos basados en la transmisión de información resultan insuficientes y muy limitados” y considera que es fundamental para mejorar los procesos formativos que los alumnos y docentes aprovechen herramientas que permitan la comunicación, la colaboración y la producción del conocimiento. Por tanto, a pesar de las dificultades que puedan presentarse en la educación virtual a la hora de coordinar actividades con personas que tal vez no conocemos, siempre resulta más enriquecedora una actividad compartida. Cuando construimos el conocimiento en forma colaborativa estamos integrando las experiencias individuales de los alumnos, los procesos de indagación y discusión dentro del grupo, con el apoyo de las herramientas del entorno virtual. La modalidad colaborativa, no obstante, requiere del grupo una coordinación que difiere de la mera cooperación. Colaborar significa que el problema se debe abordar de manera coordinada y que para resolverlo se necesita de los aportes individuales en tanto integran un equipo de trabajo donde las responsabilidades son compartidas.

En estas dinámicas de colaboración el aprendizaje no depende solo de la acción individual, por lo cual pueden generarse situaciones de conflicto en un modelo de representación instalado que está muy ligado a la estructura transmisiva tradicional. Sabido es que existe resistencia por parte de muchos alumnos a trabajar en grupo y esto se acentúa en los cursos de posgrado donde los estudiantes tienen tiempos más acotados; no obstante será tarea del plantel docente tratar de promover este tipo de aprendizaje diseñando actividades que motiven a los estudiantes a trabajar en conjunto. Nuestra experiencia en la Especialización en Gestión de Información Científica y Tecnológica (EGICYT) de la UNLP da cuenta de esta resistencia por parte de varios estudiantes, situaciones que hemos tratado de superar promoviendo la colaboración a partir de la formación de grupos de trabajo reducidos, y contando con la colaboración de docentes y tutores que los han incentivado a trabajar de este modo.

Este tipo de propuestas pedagógicas requieren que el diseño se encuentre centrado en la actividad. En este sentido será fundamental el acompañamiento del docente cuyo rol será el de

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

orientar, facilitar, seleccionar y organizar los recursos con el objetivo de que se produzca el aprendizaje. Considera también que los sistemas tradicionales de evaluación deberían ser modificados y contemplar herramientas de evaluación grupal. Una estrategia interesante es la evaluación por pares, donde se propone a los estudiantes que lean las producciones de sus compañeros y luego socialicen sus comentarios y sugerencias en un foro.

Con respecto a los recursos, los foros se constituyen en una herramienta (no la única) para desarrollar dinámicas colaborativas en un entorno virtual. Un foro es un espacio virtual de comunicación y/o colaboración en la que un grupo puede tomar parte de intercambios y/o debates sobre un tema en particular. Desde el punto de vista didáctico pueden desarrollarse actividades que motiven a los alumnos y que propicien la interacción, el intercambio de opiniones, la recuperación de contenidos trabajados previamente o bien la resolución de situaciones problemáticas o casos de estudio. Es importante planificar el uso de los foros y determinar sus objetivos didácticos. Se deberán explicitar claramente las consignas a tener en cuenta, se deberá determinar si el foro tendrá un moderador y quién tomará ese papel dentro del plantel de docentes y tutores, si el foro se usará como herramienta de evaluación o no, si habrá participación de grupos o los aportes serán individuales. Finalmente se realizará un cierre a modo de conclusiones que podría estar a cargo del moderador o del mismo grupo.

Para Gros Salvat (2011, p. 69) el docente (o tutor) en línea deberá poseer unas competencias que le permitan "captar, conocer y expresar emociones" dentro de las posibilidades que brinda el medio virtual, empatizar con los estudiantes tratando de percibir qué es lo que sucede en el aula, crear y mantener un clima de motivación a través del acompañamiento permanente, planificar actividades que promuevan el progreso en los aprendizajes, asesorar en el proceso de aprendizaje tratando de enfocarse en necesidades e intereses individuales, y promover su propia mejora continua en la práctica docente.

Dependiendo del tipo de propuesta institucional el rol docente podrá ser distribuido. En algunas propuestas educativas la figura del docente y el tutor están representadas por más de una persona, no obstante las competencias no difieren más allá de la actividad específica que cada una desarrolle. Tal es el caso de la EGICYT donde se cuenta con varios roles que pueden estar distribuidos o concentrados en una o más personas, como son los docentes a cargo de las unidades curriculares o la tutoría académica.

En los distintos cursos y seminarios de EGICYT se han desarrollado actividades colaborativas basadas en los dos tipos de diseños de e-actividad más arriba expuestos. Se han planteado actividades como la utilización de foros de discusión o trabajo conjunto, wikis y glosarios, en

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

general dentro de la plataforma Moodle. Se ha dado libertad en cuanto a la comunicación externa entre los estudiantes, quienes en general se han comunicado informalmente. Hemos tenido muy pocas experiencias con otras plataformas, como por ejemplo el uso de la herramienta Padlet en uno de los cursos y el uso habitual de Google Drive y Google Docs para compartir trabajo y documentos. La intervención de los docentes, tanto haciendo devoluciones como participando durante el desarrollo de las actividades, ha sido muy dispar. Podría inferirse entonces a partir de estas experiencias que sería deseable una capacitación transversal en educación virtual para que los docentes, de procedencias diversas, puedan sentirse un poco más cómodos e introducir nuevas prácticas propias de la virtualidad.

Caldeiro y otros (2014) consideran que existe una “relación estrecha” entre el diseño pedagógico y el estilo del tutor. El diálogo es un aspecto clave en el proceso de aprendizaje, por ello se considera fundamental la comunicación y la tarea de “andamiaje” que desempeñan el tutor y el docente en el espacio virtual, sobre todo a la hora de desarrollar las actividades sobre las que descansa una propuesta colaborativa.

### **Consideraciones finales**

La EeL se propone como una respuesta diferente a las dificultades que presentaba la educación a distancia, como un nuevo campo en construcción que se funda en un enfoque constructivista de la enseñanza. En este espacio de encuentro que es el EVA se elimina la noción de distancia y se incorporan elementos que favorecen los aprendizajes a partir del trabajo colaborativo y la interacción. Diseñar este entorno para la enseñanza en BCI requiere de una planificación previa que proponga estrategias didácticas acordes.

¿Cómo enseñamos conceptos y habilidades propias de nuestra disciplina en la virtualidad?  
¿Habría estrategias didácticas específicas? ¿La teoría de la didáctica en general puede ser una fuente que alimente nuestras prácticas? ¿Cómo integramos los softwares y aplicaciones específicas a los entornos de aprendizaje? Todas estas y aún más preguntas nos plantean la necesidad de reflexionar en conjunto y abordar el debate.

La pandemia desatada en el año 2020 nos obligó a poner en práctica la educación virtual debiendo echar mano a nuestras propias experiencias, y en muchos casos, nuestra propia intuición. Tal vez en este momento podamos detenernos a discutir sobre estos temas y trabajar conjuntamente en nuevos diseños tecnopedagógicos.

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología  
1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021  
Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP  
ISSN 1853-5631**

**Referencias bibliográficas**

Barberà, Elena. 2004. *La enseñanza a distancia y los procesos de autonomía en el aprendizaje*. Presentado en Primer Congreso Latinoamericano de Educación a Distancia.

Barberà, Elena y Badia, Antoni. 2005. El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y sociedad del Conocimiento*, vol. 2, nº. 2. p. 1-12.

Barberà, Elena.; Badia, Antoni y Mominó, Josep Ma. 2001. *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona: Horsori. 245 p.

Caldeiro, Graciela Paula et al. 2014. Claves de la tutoría en línea: la discreta medida de la justa intervención. En *De la educación a distancia a la educación en línea*. Rosario: HomoSapies, p. 115-133.

Davini, María Cristina. 2008. *Métodos de enseñanza: Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana. 233 p.

García Aretio, Lorenzo; Ruiz Corbella, Marta y Domínguez Figaredo, Daniel. 2007. *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel. 283 p.

Gros Salvat, Begoña. 2011. *Evolución y retos de la educación virtual: construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona: UOC. 183 p.

Guri-Rosenblit, Sarah, y Gros Salvat, Begoña. 2011. E-Learning: Confusing Terminology, Research Gaps and Inherent Challenges. *International journal of e-learning and distance education*. [citado ago. 2021]. Disponible en: <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/729/1206>

Morato, Jorge; Sánchez-Cuadrado, Sonia y Fernández-Bajón, María-Teresa. 2016. Tendencias en el perfil tecnológico del profesional de la información. *El profesional de la información*, vol. 25, nº 2, p. 169-178.

Ríos Ortega, Jaime. 2007. La teoría en la educación bibliotecológica: directrices básicas para su enseñanza. *Investigación bibliotecológica*, vol. 21, nro. 42, p. 109-142. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v21n42/v21n42a6.pdf>

**Actas de las 6ª Jornadas de intercambio y reflexión acerca de la investigación en  
Bibliotecología**

**1ª edición virtual: 12 y 13 de agosto de 2021**

**Departamento de Bibliotecología, FaHCE-UNLP**

**ISSN 1853-5631**

Sanz, Cecilia V. y Zangara, M. Alejandra. 2011. *Las e-actividades como elemento central en el diseño de propuestas de educación mediada. Una posible definición y clasificación.* [citado ago 2021]. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26547>

Schwartzman, Gisela, Tarasow, Fabio, y Trech, Mónica. 2014. Dispositivos tecnopedagógicos para enseñar: el diseño de la educación en línea. En *De la educación a distancia a la educación en línea*. Rosario: HomoSapiens, p. 37-62.

Tarasow, Fabio. 2014. La educación en línea ya está en edad de merecer. En *De la educación a distancia a la educación en línea*. Rosario: HomoSapiens, p. 21-35.

**Herramientas y sitios web referenciados**

Google: <https://www.google.com>

Moodle: <https://docs.moodle.org/>

Padlet: <https://padlet.com/dashboard>

**Sitio Web:** <http://jornadabibliotecologia.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).