

LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA Y DE DOCUMENTACIÓN:

retos y tendencias en
Iberoamérica y el Caribe

COORDINADORAS

Lina Escalona Ríos

Brenda Cabral Vargas

Elizabeth Huísa Veria



La presente obra está bajo una licencia de:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Este es un resumen legible por humanos (y no un sustituto) de la [licencia](#). [Advertencia](#).

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



CompartirIgual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la [misma licencia](#) del original.

**La educación bibliotecológica y de documentación:
retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe**

COLECCIÓN
EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información

La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe

Coordinadoras

**Lina Escalona Ríos
Brenda Cabral Vargas
Elizabeth Huisa Veria**



**Universidad Nacional Autónoma de México
2023**

Z669.5
A5E39

La educación bibliotecológica y de documentación : retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe / Coordinadoras Lina Escalona Ríos, Brenda Cabral Vargas, Elizabeth Huisa Veria. - México : UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2023.

x, 451 p. - (Educación bibliotecológica)
ISBN: 978-607-30-7652-4

Enseñanza de la bibliotecología - América Latina - Tendencias. 2. Enseñanza de la bibliotecología - Caribe (Región) - Tendencias. I. Escalona Ríos, Lina, coordinadora. II. Cabral Vargas, Brenda, coordinadora. III. Huisa Veria, Elizabeth, coordinadora. IV. ser.

Edición académica: Lina Escalona Ríos
con la colab. Jazmín Areli Norberto Hurtado

Diseño de cubierta: Mario Ocampo Chávez
Imagen: BillionPhotos.com - stock.abobe.com

Primera edición: 01 de marzo de 2023
D. R. © UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas
y de la Información
Circuito Interior s/n, Torre II de Humanidades,
pisos 11, 12 y 13, Ciudad Universitaria, C. P. 04510,
Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México

Esta edición y sus características son propiedad
de la Universidad Nacional Autónoma de México.
Prohibida la reproducción total o parcial por
cualquier medio sin la autorización escrita
del titular de los derechos patrimoniales.

ISBN: 978-607-30-7652-4

Publicación dictaminada
Impreso y hecho en México

Contenido

PRESENTACIÓN	ix
ESTADO DA ARTE DA RELAÇÃO DA INFORMAÇÃO SOBRE CIDADANIA, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA COM A SOCIEDADE	1
Emir Suaiden	
LA FUNCIÓN DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE HÍBRIDO	15
Lina Escalona Ríos	
LA CONCEPCIÓN DE LA OBRA: FORMACIÓN PROFESIONAL	31
María Estela Muñoz Espinosa	
INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS TEÓRICOS DE LA LÓGICA FORMAL EN EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA UN CURSO DE REDACCIÓN DE DOCUMENTOS	53
Eduardo Oliva Cruz Adriana Mata Puente	
PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL PARA ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNAM	71
Selene Violeta Castillo Rojas Alberto Castro Thompson Carlos Omar Sánchez Xicoténcatl Lina Escalona Ríos	
EL SEMINARIO DE TITULACIÓN PARA EGRESADOS DEL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO: UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO DOCENTE COLABORATIVO	85
Isabel Chong-de la Cruz Ángel Villalba Roldán	

ENSEÑANZA DE LAS RESOURCE DESCRIPTION AND ACCESS (RDA) EN TIEMPOS DEL COVID-19: COMPETENCIAS	105
Jorge Gómez Briseño	
DE LAS COMPETENCIAS A LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA	139
Johann Pirela Morillo	
Yamely Almarza Franco	
LA DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN	153
Rosa María Martínez Rider	
Celia Mireles Cárdenas	
CAPACITACIÓN BIBLIOTECARIA: MÁS ALLÁ DE ACOMODAR LIBROS	171
Carlos Alberto Martínez Hernández	
Rubén Cantor Pérez	
Mayeli Issai Álvarez Patiño	
METODOLOGÍA INTERDISCIPLINARIA DE CAPACITACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA APLICADA AL PATRIMONIO DOCUMENTAL ARTÍSTICO	193
Patricia Brambila Gómez	
LA GESTIÓN DE ACCESO A LOS RECURSOS ELECTRÓNICOS DE INFORMACIÓN (BASES DE DATOS Y REVISTAS ELECTRÓNICAS) EN LA UNAM: UN ACERCAMIENTO PARA PROMOVER SU CONSULTA Y USO	215
Jaime Reyes Rocha	
Alma Delia Contreras Hernández	
TENDENCIAS EN LA DIGITALIZACIÓN DE SERVICIOS DE FORMACIÓN DE USUARIOS EN LA DGBSDI-UAQ Y OTRAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS DE MÉXICO	229
Sergio Castañeda Olvera	
Martha Aparicio López	
David Chavero Sánchez	

VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN POSGRADUADA EN CIENCIA DE LA INFORMACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA (COLOMBIA)	249
María Teresa Múnera Torres María Camila Restrepo Fernández	
PREGUNTAS DE COMPROBACIÓN Y ENSEÑANZA VIRTUAL: CASO ESTUDIO DESDE LA ENSEÑANZA DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL	263
Yorlis Delgado López	
ALGUNAS PROPUESTAS DE INDICADORES QUE CONTRIBUYAN CON LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA	279
María Teresa Múnera Torres	
LOS ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN BIBLIOTECOLOGÍA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE	299
Suyín Ortega Cuevas	
FACTORES SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA Y ARCHIVOLOGÍA DE LA UNAM: PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES PERSONALES Y SOCIALES	321
Brenda Cabral Vargas	
ANÁLISIS COMPARATIVO DEL SERVICIO SOCIAL EN MÉXICO Y DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES EN BOLIVIA COMO PARTE DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA E INSERCIÓN DEL BIBLIOTECÓLOGO A LA VIDA LABORAL	345
Shindy Karen Vásquez Márquez Javier Carmona Rincón	
INTERNACIONALIZACIÓN CURRICULAR PARA LA ESPECIALIZACIÓN EN EDICIÓN CIENTÍFICA POR PARTE DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN EN CUBA	361
Luis Ernesto Paz Enrique	

DESARROLLO DE LAS MALLAS CURRICULARES DE LA CARRERA DE BIBLIOTECOLOGÍA Y DOCUMENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA: RESPONDIENDO A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LOS CAMBIOS SOCIALES Y TECNOLÓGICOS	379
Nelson Alvarado Sánchez Ingrid Espinoza Cuitiño	
EL PAPEL DEL BIBLIOTECÓLOGO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS Y DE ESCRITURA ACADÉMICA COMO APOYO A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS	405
Anabel Solano Flores	
MERCADO DE TRABAJO Y EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA: ASPECTOS TEÓRICOS	427
Salette María Guadalupe Aguilar Noé Ríos Emicente	
EL MERCADO PROFESIONAL DEL BIBLIOTECÓLOGO PERUANO: UN MUNDO EN CONSTANTE CAMBIO	443
Silvia María Consuelo Azaña Pérez	

Presentación

Las crisis sociales, económicas o de salud son factores que definitivamente cambian las actividades en todos los sectores y el educativo es uno fundamental para el desarrollo social. Más allá de que los problemas de educación deben revisarse y analizarse de forma continua porque los procesos y el desarrollo social cambian día a día, las crisis nos enfrentan retos que debemos asumir de forma directa.

A nivel de Iberoamérica y el Caribe, diversos especialistas del ámbito bibliotecológico y de la documentación mencionan en esta obra la manera en que han afrontado los problemas de orden educativo. Sin duda alguna, el trabajo para los docentes de nuestra área ha cambiado al enfrentarse a una educación remota que requiere del desarrollo de nuevas habilidades con el manejo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), habilidades que se tuvieron que poner en práctica de forma inmediata con los estudiantes para facilitar el proceso educativo y el avance de los programas educativos.

También se tuvo que implementar a dicho proceso educativo el uso de recursos digitales para las diferentes áreas del currículum,

desde la organización de la información, hasta la gestión de recursos, unidades y servicios, así como el patrimonio documental. Todo ello desde luego ha impactado en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, jóvenes que se apropian de la información para discutir, analizar y generar conocimiento.

De lo anterior deben surgir las nuevas propuestas mediante indicadores que evalúen la pertinencia y relevancia de las estrategias y los cambios realizados, y con ello se podrán establecer cambios que sean benéficos para la comunidad estudiantil.

Con estos trabajos se pretende proporcionar a la comunidad bibliotecológica algunos elementos que nos permitan reflexionar y, en cualquier caso, aplicar algunas de las estrategias que mencionan los autores, o bien, analizarlas para sugerir nuevos cambios.

De cualquier forma, son nuevos retos que hay que enfrentar.

Lina Escalona Ríos

Estado da arte da relação da informação sobre cidadania, científica e tecnológica com a sociedade

EMIR SUAIDEN

Universidad de Brasília, Brasil

O LEGADO DO SÉCULO XX

O legado do século, principalmente na América Latina, foi marcado pelo desenvolvimento da sociedade industrial. Para que parte da população pudesse participar da nova sociedade, era cada vez mais importante a formação de mão de obra capacitada para enfrentar os desafios do processo de industrialização. A educação era vista como um símbolo que poderia abrir novas oportunidades para todos indiscriminadamente.

Muitos países importaram modelos educacionais basicamente da Europa e dos Estados Unidos da América do Norte. Ao mesmo tempo, organizações internacionais, como a OEA, Unesco, IFLA, publicaram diversos manifestos em favor de políticas educacionais e políticas bibliotecárias. Entretanto, os desafios eram imensos: analfabetismo, desnutrição infantil, entre outros.

Nesse clima a união entre o sistema educacional e a biblioteca demorou muito tempo para ser implantado. Por falta de biblioteca escolar, surgiu o fenômeno da escolarização da biblioteca pública que aos poucos deixou de atender a outros importantes setores da comunidade. A biblioteca pública escolarizada dava prioridade

sempre para aquisição de livro didático, deixando a literatura infanto-juvenil em segundo plano e, com isso, aumentaram as dificuldades para a formação de um público leitor.

Na nossa região, as primeiras escolas de biblioteconomia surgiram na década de 60 com a vocação de preservação do material bibliográfico e as disciplinas prioritárias eram: catalogação, classificação, indexação, entre outros.

Na década de 70, surgem dois livros publicados pela Unesco intitulados *A revolução do livro* e *Fome de ler*, de dois autores, Scarpit e Baker. Nos dois livros, os autores destacavam a importância da leitura de livros para combater as desigualdades sociais e também para a manutenção de regimes democráticos.¹ Em seguida surge a obra de Bamberger (1977) denominada *Como incentivar o hábito de leitura*. Na referida obra, o autor responde à pergunta: Por que tem países mais evoluídos no campo da leitura? Segundo o autor, os países que se destacam nesta área têm os governantes comprometidos com a formação do público-leitor além de um sistema educacional privilegiando a biblioteca, o livro e a leitura. Destaca ainda a posição do livro na escala de valores do país cujos indicadores são os gastos financeiros proporcionais na promoção do livro, a tradição cultural, as oportunidades de leitura (neste particular, a escola e as bibliotecas públicas desempenham papel decisivo).²

Um importante fator, na década de 70, foi o início dos cursos de pós-graduação na América Latina. Primeiramente, os cursos de mestrado em biblioteconomia e ciência da informação passaram a dar prioridade para novas metodologias melhorando a organização do conhecimento e a livre circulação do livro além dos estudos de usuários, da competência informacional e da gestão da informação e do conhecimento.

Havia pouco ou quase nada de colaboração entre as bibliotecas e isso dificultava muito a formação e o desenvolvimento de novos investigadores.

1 Barker e Scarpit. *A forma de ler*.

2 Richard Bamberger. *Como incentivar o hábito de leitura*.

Manuel Castells, ao lado de Anthony Giddens e de Jurgen Habermas, pertence a um grupo de intelectuais contemporâneos que cercam e assessoram governantes nas questões relacionadas com a era informacional e a formação de redes. Ao escrever sua trilogia,³ Castells teve como objetivo formular uma teoria sistêmica da sociedade da informação capaz de analisar o impacto das novas tecnologias sobre a divisão do trabalho, a estrutura do emprego, o enfraquecimento do estado, dos sindicatos e sobre a organização dos meios de comunicação de massa em um mundo globalizado e conectado em redes. Propôs identificar os principais processos de alcance mundial que transformaram a economia, a cultura e a sociedade nos últimos tempos. No entanto, as bibliotecas escolares e públicas tiveram muita dificuldade em atuar em redes ou sistemas de informação prejudicando sensivelmente a formação de público leitor.

O século passado foi marcado por crises econômicas, políticas e sociais e pelo aumento das desigualdades. Faltaram também metodologias para medir o valor social das bibliotecas. A qualidade dos serviços bibliotecários não depende somente dos recursos financeiros ou dos efeitos que podem produzir as ameaças externas. Devemos estar preparados e inovar com as mudanças. A crise aumenta a nossa capacidade de inovação e a mudança se torna extremamente positiva. Não podemos parar porque temos que avaliar o que é melhor para a sociedade, abrir novas vias de trabalho e fomentar a cooperação.

No final do século passado, comprovou-se que a biblioteca deve ser criadora e educadora de comunidades, os edifícios devem se tornar espaços sociais, adaptar cada vez mais os serviços à realidade digital e dar prioridade, através da transferência da informação, à sustentabilidade do planeta.

Nas décadas finais do século XX, surgiu a revolução tecnológica que trouxe grandes desafios e também grandes oportunidades para o sistema educacional e para o desenvolvimento das bibliotecas.

3 Manuel Castells. *A sociedade em rede*.

O grande desafio para as bibliotecas foi a questão da inclusão digital principalmente nas zonas marginalizadas, sem acesso à eletricidade, sem acesso à internet. O desafio poderá ser vencido através da inclusão informacional e da competência informacional. As oportunidades para vencê-lo também aumentaram com a utilização da informação em tempo real, possibilitando aos usuários utilizar os produtos e serviços bibliotecários no celular, em casa, no trabalho, entre outros.

O estado da arte dos serviços bibliotecários também comprovou que no novo século a transferência da informação deveria privilegiar a transformação do usuário dependente em produtor de informação num processo de dar a palavra ao “não público” através do processo de autoria e não de dependência. Esse também será o caminho de viabilização da biblioteca como oportunidade de participar da agenda do governo. Além de flexibilizar as estruturas e processos, aumentar a cooperação interna e externa, promover a internacionalização dos produtos e serviços, utilizar as boas práticas como, por exemplo, a cada ano cerca de duzentos e cinquenta mil pessoas encontram trabalho na União Europeia graças ao trabalho das bibliotecas públicas.⁴ Outro exemplo dignificante pode ser visto no resultado do investimento feito na Austrália, em que, a cada cinco dólares investidos em bibliotecas, há grande economia no sistema de saúde.⁵

Em termos de recuperação da informação e produção de conhecimento, a inclusão beneficia um pequeno segmento da sociedade. De acordo com Barreto,⁶ a meta fundamental da sociedade da informação é gerar conhecimento que seja sustentado pela produção da informação.⁷ O fenômeno de produção da informação é disseminado pelas estruturas informacionais (bibliotecas, bases de dados, sistemas de informação, arquivos e museus), que determinam a efetividade da produção do conhecimento. As tarefas realizadas

4 Public libraries 2030, www.publiclibraries2020.eu

5 Australian Library and information Association, www.alia.org.au/roispecials

6 Aldo Barreto. “A questiao da Informacao”.

7 *Ibid.*, 3-4.

por essas estruturas são: produção do conhecimento, produção da informação organizada e transformação da informação. Essas estruturas têm diferentes lógicas operacionais. As tarefas relacionadas com a informação são determinadas por várias questões, especialmente tecnológicas, que buscam eficiência técnica e econômica. Eficiência é vital para a produção de conhecimento, no entanto, não produz conhecimento de fato, simplesmente contribui para organizar a explosão da informação.

Na visão do autor, as ferramentas e os mecanismos utilizados para classificar e organizar a informação estão em consonância com os princípios da ideologia atual; em outras palavras, eles são determinados por questões tecnológicas relacionadas com a produção de grandes quantidades de material armazenado. Dessa maneira, esses mecanismos e ferramentas não estão em consonância com a função de produção do conhecimento, uma vez que priorizam critérios de quantidade e reduzem os de qualidade dessa função. Além disso, o material armazenado é distribuído de acordo com uma lógica na qual quanto maior for a quantidade disponibilizada, maior deverá ser o número de consumidores para cobrir seus custos. Assim, surgem estratégias de distribuição com a finalidade de levar em consideração os grupos diferenciados de consumidores e distribuir esse material armazenado de forma seletiva, entre eles. Nesse processo de distribuição e diferenciação, somente pessoas privilegiadas têm acesso a determinadas informações. Isso significa dizer que esse tipo de distribuição funciona de forma a assegurar que a informação seletiva chegue apenas a uma minoria.

Em uma sociedade da informação, a produção de conhecimento gera riquezas frequentemente na forma de patentes, as quais servem para consolidar a hegemonia dos países desenvolvidos sobre os demais países. Um ótimo exemplo disso é a América Latina. À medida que a hegemonia dos países desenvolvidos se fortalece, eles não sabem como se referir ao resto do mundo, pois não sabem sequer como aquela região deve ser classificada. Inicialmente, era chamada de “subdesenvolvida”; depois, foi inventado um termo mais erudito - “países em desenvolvimento”, porém, nunca se

revelou o tempo que leva um país para ser considerado desenvolvido, ou nem mesmo se, depois de algum tempo, aquele país poderia ser mais uma vez rotulado de subdesenvolvido. Houve também um determinado período em que a América Latina fazia parte do “terceiro mundo”. Da mesma forma, nunca ficou claro quando o terceiro mundo se tornaria segundo mundo. Não obstante, em um mundo globalizado, a classificação de cada região está cada vez mais dependente dos processos de informação e conhecimento que são capazes de propiciar o processo de desenvolvimento.

A dependência do processo de desenvolvimento gera, naturalmente, desinformação e falta de informação, fatores decisivos no processo de exclusão social. A desinformação e a falta de informação atingem, principalmente, as classes menos favorecidas e influenciam seu desenvolvimento. Desinformação pode significar informação incorreta ou informação manipulada e, junto com a falta de informação, vem a formação de uma sociedade que não consegue discernir, analisar, criticar e, conseqüentemente, tomar decisões que beneficiem seu próprio crescimento. Atualmente, com a onda crescente das *fake news*, a biblioteca pública tem que tomar posição na questão da validação da informação.

Castro e Ribeiro afirmam que, em contraste com a sociedade da informação, existe outra mais populosa, a sociedade da desinformação/falta de informação, que raramente é discutida por ser ofuscada pela primeira ou por não se constituir ponto focal da Ciência da Informação.⁸ Para ilustrar essa ideia, os autores citam trecho de uma notícia extraída de um jornal de ampla circulação no estado de São Paulo: Silvana, 17 anos, que havia sido abandonada na Praça da Catedral aos 15 anos de idade, morreu de Aids em um hospital público de São Paulo. Quando foi entrevistada antes de sua morte, ela disse que não sabia para que serviam os preservativos. Isto é um exemplo da extrema falta de informação, considerando o gigantesco investimento feito pelo Ministério da Saúde na disseminação de informação sobre a doença, na época.

8 César Castro y Maria Solange Pereira Ribeiro. “Sociedade da informação: Dilema para o bibliotecário”.

Portanto o legado do século XX, em termos de educação, biblioteca e leitura, foi caracterizado pela falta de visibilidade da biblioteca, o que aumentou a distância entre o livro e as comunidades marginalizadas. Faltou também, por parte dos profissionais da informação, uma integração mais efetiva com a comunidade, reafirmando o valor social da biblioteca, pois o tipo de biblioteca para diminuir as desigualdades sociais é a biblioteca inclusiva.

OS DESAFIOS DO SÉCULO XXI

As bibliotecas públicas implantadas a partir do século XVIII, principalmente nos países desenvolvidos, buscaram e deixaram um legado de que o acervo representava a verdade. Assim sendo, os usuários buscavam a comprovação da verdade através das biografias, dos textos selecionados e da comprovação científica. Tinham a certeza sobre a vida dos heróis, dos mitos e da história. As guerras ideológicas logo após a segunda guerra mundial procuraram demonstrar que nem mesmo os livros existentes nas bibliotecas eram fontes confiáveis para a busca da verdade. Recentemente, o *Dicionário da Oxford* publicou pela primeira vez o conceito da pós-verdade, ou seja, a verdade já não tem tanta consistência e necessita ser avaliada por outros meios que não sejam de interesse político ou da mídia.

A partir da década de noventa, começam a surgir publicações sobre as teorias da desinformação. A desinformação atende os interesses da hegemonia do poder, pois aumenta o número de países dependentes de todo tipo de comércio. Na maioria dos países latino-americanos, utiliza-se a desinformação para explorar os analfabetos e pessoas com desnutrição infantil.

A manipulação da informação é ainda mais acentuada nesses países onde muitas pessoas votam por um prato de comida ou um subemprego. São facilmente manipuladas, pois não têm noção de cidadania e nem dos seus próprios direitos.

O prestigiado *Dicionário Oxford* escolhe, a cada virada do calendário, a palavra do ano. Trata-se do vocábulo que sobressaiu na

comunicação. Em 2016, foi *fake news* –notícias fraudulentas que se multiplicam graças ao compartilhamento das mídias sociais. A preferência de 2017 recaiu sobre *youthquake*, que, em tradução livre, quer dizer terremoto jovem e trata-se de mudança cultural, política ou social significativa provocada pelas ações ou influências das novas tecnologias da informação e comunicação.

Na atualidade e com a trajetória que o conhecimento definiu ao longo do tempo, fica claro que a infraestrutura informacional é elemento fundamental para o desenvolvimento de qualquer cidadão, instituição ou nação. A questão da informação X inclusão social está interligada com o desenvolvimento que a ciência, a tecnologia e a educação alcançaram e o papel da informação nesse processo.

Estamos testemunhando grandes mudanças no mundo da informação. O acesso aberto à informação, os dados abertos de pesquisas científicas, a ciência aberta e a humanização digital são movimentos que trazem novas possibilidades na produção e compartilhamento do conhecimento. Na medida em que avançam esses movimentos, a ciência ganha novos contornos, abraça novas causas e segue em direção de seus novos adeptos. Segundo Albagli “A complexidade dos desafios e a urgência das questões sociais e ambientais que se apresentam às ciências impõem, por sua vez, facilitar a colaboração e o compartilhamento de dados, informações e descobertas”.⁹ Hoje, não se trata apenas de livre acesso a artigos e livros publicados, mas também de dados científicos abertos, educação aberta. Em poucas palavras, não apenas a noção do que seja a ‘abertura’ está em discussão, mas também o significado de ‘ciência’ precisa ser repensado.

No processo de reconstrução da biblioteca para atender as demandas da sociedade do conhecimento o primeiro item prioritário deve ser a relação da biblioteca com a educação, em todos os níveis, desde a formação para a cidadania até a formação de investigadores. Este é o verdadeiro caminho de dar a palavra ao “não-público”, pois a história comprova que a qualidade de vida

9 Sarita Albagli. *Ciência aberta, questões abertas*, 14.

depende de sistema educacional de qualidade amparado por um sistema de informação adequado. Neste processo a biblioteca deverá flexibilizar as estruturas e processos. Outra questão importante e fundamental é a distribuição do poder no âmbito da biblioteca. A tomada de decisão, tanto para a aquisição como para elaboração de produtos e serviços deve ser distribuída entre os profissionais da informação e pelos representantes dos usuários

O sistema bibliotecário e o sistema educacional têm grande responsabilidade no processo de mudança social. O caminho analfabeto-alfabetizado-letrado-cidadão-escriptor é extremamente complexo, mas é a única rota que levará o profissional da informação à satisfação profissional e, antes de tudo, representa o caminho que conduzirá sua comunidade à sociedade da informação.

Para enfrentar os desafios da sociedade do conhecimento, a biblioteca terá que inovar permanentemente. E os maiores desafios são de os coordenar a transição do impresso para o digital e, principalmente construir usuários produtores de informação e não mais usuários dependentes da informação. Esses dois fatores serão vitais para a construção de comunidades autossustentáveis e sociedades mais justas.

As últimas pesquisas realizadas nos Estados Unidos da América do Norte revelam a importância da família na formação dos hábitos de leitura. Pesquisas recentes revelaram que, nas residências onde há livros, crianças se dedicam muito mais aos estudos. Portanto nesse processo há uma junção da família com a biblioteca e com a qualidade de ensino oferecido pela escola. Em algumas escolas inclusive a coordenação pedagógica funciona na própria biblioteca escolar.

O papel da biblioteca pública na sociedade da informação é fundamental, pois está comprovado que as bibliotecas tradicionais constroem coleções, as boas bibliotecas constroem serviços e as grandes bibliotecas constroem comunidades.

No papel de construir comunidades cabe ao profissional da informação, cada vez mais, trabalhar com ética e responsabilidade social no novo modelo de instituição que é e deve ser a biblioteca inclusiva, trabalhando com a informação transparente e, aos

poucos, tirando a força da desinformação, da manipulação e das *fake news*.

A responsabilidade social do profissional da informação poderá criar a construção de um processo de empoderamento do usuário, ou seja, o usuário dependente passa a produzir informação, agregar valor ao texto escrito. Um dos processos mais inovadores é a implantação de *makerspaces* em bibliotecas.

Assim sendo, nesse novo cenário, talvez como uma resposta para as questões de produção e autoria, surge a obra de Julio Alonso-Arevalo denominada: *Makerspaces y bibliotecas*.¹⁰ Segundo o autor, *makerspaces* são espaços com recursos comunitários enfocados na fabricação de elementos que unem o físico e o tecnológico. Combinam o fabricante, a comunidade e o sistema educacional com o propósito de permitir que os membros da comunidade planejem e criem trabalhos manufaturados que não seriam viáveis com os recursos de que as pessoas dispõem em seu domicílio. Para este fim, utilizam-se impressoras 3D, kits de biologia sintética e ferramentas utilizadas na construção civil, que podem e devem ser utilizados por escolas, bibliotecas e centros comunitários.

Segundo o autor, recentemente a revista *Library Journal* realizou uma pesquisa em bibliotecas públicas dos Estados Unidos e do Canadá para conhecer a popularidade dos programas maker e as atividades criativas mais comum.¹¹ Os resultados comprovaram que, naquelas regiões, 89% das bibliotecas públicas oferecem programas maker. Para as crianças são ofertados programas de espaços criativos, e os adolescentes e adultos também são beneficiados. Um dos pontos fortes é o espaço de fabricação que possibilita atividades no recinto da biblioteca e também o empréstimo de ferramentas, tanto informáticas como físicas.

Devemos destacar as grandes experiências em bibliotecas do *makerspaces* em diversos países do mundo. Isso é fundamental para possibilitar o descobrimento de novos e importantes caminhos para as bibliotecas.

10 Julio Alonso-Arevalo. *Makerspaces y bibliotecas*.

11 *Library Journal*.

CONSIDERAÇÕES

A passagem de uma sociedade pós-industrial para uma sociedade da informação que, em pouco tempo, poderá se transformar em uma sociedade do conhecimento, cria uma série de desafios para a biblioteca e para a escola. Tanto uma quanto outra devem se transformar em instituição inclusiva, a começar pela inclusão digital e pelo fortalecimento do processo de transparência e de ética na formulação de políticas públicas destinadas a dar a palavra a todos, consolidando a democracia e, aos poucos, diminuir as desigualdades sociais.

O processo de comunicação e integração deve ser fortalecido com a comunidade, demonstrando, cada vez mais, o valor social da biblioteca. É necessário elaborar diagnósticos com metodologias adequadas sobre necessidades informacionais, e indicadores de impacto social que demonstrem o empoderamento do usuário.

O processo de gestão e principalmente o processo de tomada de decisão deverá sempre contar com a participação da comunidade.

O controle periódico e a avaliação dos serviços e produtos, utilizando metodologias qualitativas, são necessários para melhorar a qualidade dos serviços.

O profissional da informação terá que atuar no processo de internacionalização dos produtos e serviços, buscando atualizar-se, cada vez mais, na utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Na verdade, um processo de reconstrução de um novo modelo de biblioteca e escola, orientado para a sustentabilidade do planeta, pode permitir a correção dos índices geradores de desigualdades sociais, tais como a evasão e repetência na escola, a fuga de talentos por falta de estrutura educacional e informacional, a baixa avaliação no ranking internacional, o aumento da desinformação e manipulação, a violência e o alto índice de desemprego.

O historiador Israelense Yuval Harari, autor de *Sapiens e Homo Deus*, afirma que os dados serão os principais produtos da economia no próximo século e que a informação e o conhecimento são e serão os ativos mais importantes do mundo. Biblioteca e escola

devem planejar as suas atividades baseadas nesses novos cenários e dar prioridade para os dados, a informação e o conhecimento e, principalmente, o processo de fundamentação e validação desses itens.¹²

No entanto, outro fator fundamental será o processo de comunicação do valor social da biblioteca para a comunidade e para os donos do poder. Para desenvolver indicadores de valor social é preciso entender a questão do capital social. Capital social é um conceito relacionado a uma abordagem teórica complexa que tem sido utilizada por várias disciplinas para o estudo de diversos aspectos da estrutura e dinâmica da sociedade. Temas bastantes distintos como as relações de poder, as desigualdades sociais, o desenvolvimento comunitário e a inovação em processos econômicos e organizacionais têm sido abordados pela ótica do capital social. De maneira muito abrangente, capital social pode ser entendido como as vantagens ou os resultados positivos obtidos através da rede de contatos de um indivíduo. O poder significa também para algumas abordagens, os resultados positivos –que beneficiam indivíduos e comunidades– advindos das redes de relacionamento voltadas para o engajamento cívico e a cooperação entre indivíduos e grupos. Esse é o verdadeiro caminho de visibilidade. Para isso o profissional da informação terá que utilizar a proximidade como valor estratégico, valendo-se dos processos de acessibilidade e igualdade, identidade, diálogo e coesão social, evolução, adaptação e inovação, cooperação (juntos fazemos melhor), participação efetiva no processo de cidadania, planejamento, avaliação, comunicação, eficiência, qualidade e sustentabilidade, lembrando sempre que a equipe de trabalho é a base do êxito.

12 Yuval Harari. *21 lições para o século XXI*.

BIBLIOGRAFIA

- Albagli, Sarita. *Ciência aberta, questões abertas*. Brasília: IBICT, 2015.
- Alonso-Arevalo, Julio. *Makerspaces y bibliotecas*. Barcelona: VOC, 2018.
- Bamberger, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. Brasília: INL, 1977.
- Barker, Ronald y Robert Scarpit. *A fome de ler*. Brasília: INL, 1965.
- Barreto, Aldo. “A questão da informação”. *São Paulo em Perspectivas* 8, no. 4 (1994): 3-4.
- Castells, Manuel. *A sociedade em rede*. Campinas: Emays Livraria, 2016.
- Castro, César y Maria Solange Pereira Ribeiro. “Sociedade da informação: Dilema para o bibliotecário”. *Trabnsinformação* 9, no. 1 (1997): 17-25.
- Escarpit, Robert. *A revolução do livro*. Brasília: INL, 1965.
- Harari, Yuval. *21 lições para o século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- Library Journal. *Maker Programs in Public Libraries*. New York: Library Journal, 2017.

La función del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje híbrido

LINA ESCALONA RÍOS

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

En el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional o presencial, el papel del docente se ha visto como la figura clave de enseñanza, es quien dirige la clase, establece estrategias, material didáctico, contenidos temáticos a ver y discutir; es decir, es quien planea las estrategias de enseñanza para compartir con los estudiantes.

Por su parte, al estudiante se le designa el proceso de aprendizaje, se encarga de recibir la información, analizarla, transformarla en su propio conocimiento a través de estrategias definidas por él mismo. De alguna forma, los papeles estaban definidos en un espacio común: el aula universitaria.

Ante la pandemia de COVID-19, la educación presencial se vio transformada a una realidad para la que no estábamos preparados. Los millones de estudiantes y docentes que venían de una modalidad presencial pasamos, de forma abrupta, a usar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) disponibles para trasladar la clase presencial a distancia. Como docentes improvisamos y aprendimos mucho en estos casi dos años y ahora que regresamos a las aulas, ¿cómo se va a enseñar en el aula?, ¿cómo

se va a focalizar lo que se ha aprendido?, ¿cuáles son las funciones del docente ante esa modalidad de enseñanza híbrida que se está mencionando en todos lados? La reflexión de lo que implica el ser docente de educación superior en esta modalidad es el objetivo de este trabajo.

FUNCIÓN DEL DOCENTE

Una de las funciones básicas de las universidades es la enseñanza y para lograrlo se ha instaurado una infraestructura integral que componen instalaciones tanto físicas como tecnológicas y recursos humanos: docentes, personal administrativo y académico-administrativo. En ese contexto, los docentes:

[...] no solo informan, no sólo instruyen; sino que tienen la obligación de formar integralmente a los estudiantes; preparándolos para que llegado el momento tomen decisiones; en la forma más correcta y objetiva posible, brindándoles diversos tipos de experiencias que les proporcionen una introducción práctica a la vida profesional activa y responsable.¹

Nerici² por su parte menciona que entre las cualidades de todo buen docente se encuentran las siguientes: confianza, visión, pasión, ética, optimismo, receptividad, observación, comunicación, estrategia, flexibilidad, emprendimiento e innovación, con capacidad de apreciación para rodearse de buenos profesionales y apreciar el trabajo de los demás.

Para llevar a cabo su práctica docente, es indispensable que se actualice continuamente no solo en su disciplina sino también en estrategias docentes. Hay que recordar que un buen profesional, un buen investigador no garantiza un buen docente, por lo que se

1 Alfonso Chávez y Cecilia Medina. *El proceso de enseñanza-aprendizaje y su didáctica: guía básica*, 1.

2 Imídeo Nerici. *Metodología de la enseñanza*, 45.

debe tener la mente abierta para aprender nuevas formas de enseñar, nuevos materiales y nuevas tecnologías.

Hay que considerar lo que indica Chávez Maury:

[...] Es necesario que [el docente] tenga una formación didáctica, es decir, que esté capacitado en el uso de medios y procedimientos para conducir en forma eficaz el aprendizaje de los estudiantes.

Desgraciadamente algunos profesores descuidan este factor, teniendo como resultado que los cursos se desarrollen en forma intuitiva e improvisada, propiciando en la mayoría de los casos, un mediocre aprendizaje en los alumnos.³

De tal forma, el docente tiene el deber de formarse constantemente para ser mejor cada día.

Sus funciones se enmarcan en:

- a) Orientación hacia el aprendizaje. Es importante ir hacia el cambio de ser reproductor de información a orientador del aprendizaje, enseñando al estudiante a buscar el conocimiento, interpretarlo y recrearlo.
- b) Investigación. Siendo inherente a su carácter universitario, la investigación da un giro hacia la inter y multidisciplina con colaboradores de distintas universidades y países.
- c) Gestión. Esta función es relevante ya que se refiere al docente como gestor del proceso educativo, donde el docente debe ser capaz de planear, organizar y ejecutar los programas a su cargo.

Se puede decir que las funciones del docente, su misión y relación con los estudiantes ha sido la misma por muchos años; sin embargo, ante la emergencia sanitaria iniciada en 2019, se dio la necesidad de cambiar el espacio áulico físico y las estrategias docentes presenciales, por lo que es necesario analizar si dichas funciones sufrieron cambios como sus actividades.

3 Alfonso Chávez y Cecilia Medina. *El proceso de enseñanza-aprendizaje...*, 1.

Indudablemente ante la emergencia hubo cambios significativos al moverse al ámbito tecnológico, los docentes en general tuvieron dos opciones:

- a) La educación remota de emergencia. A toda la comunidad docente y estudiantil se les pidió que continuaran el proceso educativo a distancia, haciendo uso de sus propios recursos tecnológicos y de las plataformas disponibles, ya a través de la institución universitaria, ya con las plataformas disponibles en Internet.
- b) La educación a distancia en línea. Se caracteriza por ser una educación planeada mediante plataformas predefinidas por la institución universitaria con recursos *ad-hoc* para su funcionamiento, generalmente asíncrono.

Cabe señalar que los docentes del área bibliotecológica tenían una ventaja: La mayoría de las actividades profesionales que enseñan en las aulas son automatizadas, por lo que el manejo de plataformas y de las TIC les eran familiares. Sin embargo, no se sabía bien a bien a qué le estaban entrando.

Por tanto, es conveniente partir de algunos conceptos.

La educación remota de emergencia surge a partir de crisis sociales, la última, la de COVID-19. Hodges y otros mencionan que:

A diferencia de las experiencias planificadas desde su origen y diseñadas para estar en línea, la enseñanza remota de emergencia (ERE) es un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan disminuido.⁴

⁴ Charles Hodges *et al.* "The difference between emergency remote teaching and online learning", 20.

La enseñanza remota de emergencia es lo que se hizo en muchos espacios universitarios: usar las plataformas disponibles para impartir nuestra sesión de clase, generalmente por videoconferencia en la que los docentes o los estudiantes exponían los temas del programa, sin mayores cambios.

En este caso las funciones del docente se trasladaron al aula virtual con algunas complicaciones, entre las que se pueden mencionar las siguientes:

- a) Conectividad inestable. No todos los docentes ni todos los estudiantes tienen los equipos de cómputo con capacidad suficiente y conectividad estable para el acceso a videoconferencias.
- b) Falta de manejo de plataformas. Ante la emergencia, los docentes hicieron uso de los recursos y plataformas que conocían. Algunos solo usaron el correo electrónico.
- c) Falta de estrategias de enseñanza. Muchos docentes solo trasladaron su cátedra a videoconferencia sin establecer otras estrategias propias del recurso usado.
- d) Alumnos no visibles. Ante la conectividad inestable, los estudiantes apagan la cámara y no se hace seguimiento si están en clase, si entendieron el tema o se limita su participación.

Ante esta situación, las instituciones se organizaron para formar a sus docentes. Por ejemplo, en la UNAM se establecieron cursos cortos de formación docente para el uso de Classroom, Zoom, Meet o Moodle.

En cuanto a conectividad, tanto la UNAM como el Instituto Politécnico Nacional otorgaron equipo y facilidades de conectividad a estudiantes y docentes para mejorar la comunicación.

Lo anterior implicó para el docente:

- Capacitación en plataformas.
- Revisión de recursos para su adecuación a consulta en línea.
- Adecuación de los contenidos a la videoconferencia o a la plataforma.

- Cambios en las estrategias de enseñanza más allá de la exposición.
- Cambios en las formas de evaluación acordes al recurso que se usa.
- Cambios en la comunicación con los alumnos.

En lo que se refiere a la educación a distancia, hacerlo en línea es otra de las posibilidades que el docente podía y puede usar. Si bien la educación a distancia se inicia desde la enseñanza por correspondencia, la educación a distancia a través de TIC tiene apenas unas décadas de haberse implementado con la creación de las computadoras y la conexión a Internet. Como lo menciona Hodges:

La educación en línea, incluida la enseñanza y el aprendizaje en línea, se ha estudiado durante décadas. Numerosos estudios de investigación, teorías, modelos, estándares y criterios de evaluación se centran en el aprendizaje en línea, la enseñanza en línea y el diseño de cursos en línea de calidad. Lo que sabemos de la investigación es que el aprendizaje en línea efectivo resulta de un diseño y planificación instruccionales cuidadosos, utilizando un modelo sistemático para el diseño y el desarrollo. El proceso de diseño y la consideración cuidadosa de las diferentes decisiones de diseño tienen un impacto en la calidad de la instrucción. Y es este cuidadoso proceso de diseño el que estará ausente en la mayoría de los casos en este contexto de emergencia.⁵

De acuerdo con los autores, la educación a distancia implica una serie de elementos que garantizan su calidad pero que requieren de docentes formados para este tipo de enseñanza para que apliquen sus conocimientos tanto disciplinares como tecnológicos y didácticos a la planeación y ejecución de los programas para garantizar la calidad de sus estudiantes.

Esta modalidad tiene varias ventajas, entre las que se pueden mencionar las siguientes: se atiende a un mayor número de

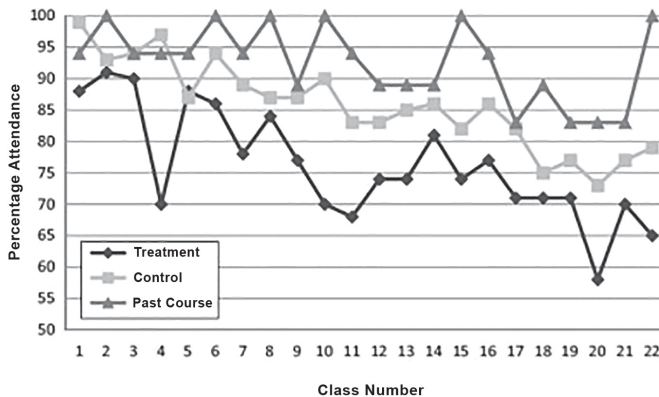
5 *Ibid.*, 17.

estudiantes sin requerir de más aulas físicas. Las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos están en una plataforma previamente diseñada y planeada con tiempos y recursos para que el estudiante realice las actividades de forma asíncrona, cuando él pueda acceder a los cursos.

Con todo y las ventajas que esta modalidad representa, de acuerdo con un estudio realizado por Hodges, se encontró que no ha tenido tanto éxito como la educación presencial. Se menciona que en un estudio en que compara una sesión presencial con un grabada se encontró que

El impacto negativo de la disponibilidad de la clase grabada en vídeo es claro, de un 18%. Pero lo más interesante es que se puede saber quién vio la clase en vídeo y quién no lo hizo, así como quien iba a la clase presencial y quién no. Como se puede ver en la gráfica siguiente los estudiantes que tenían la clase en vídeo veían/iban a la clase significativamente menos.⁶

Figure 1. Attendance (by class number) for the treatment and control sections as well as a past course taught in the same time slot.



Fuente: Hodges, "The difference between emergency remote teaching and online learning".

6 *Ibid.*

Los investigadores encontraron también que

[...] la grabación reduce la asistencia en un 26% y la no asistencia empeora los resultados en un 80%. Es decir que tener el curso grabado hace que nos confiemos en que “ya veremos la clase” y luego no lo hacemos. Y, claro, el resultado se resiente. Yo creo que esto explica por qué veíamos que las aproximaciones “blended” son mejores que las virtuales puras, o las clases virtuales participativas también mejoran más el resultado.⁷

Después de todo, como seres sociales se requiere de la interacción con los demás para establecer lazos de comunicación y compromisos adecuados; el trabajo con el docente al frente y con los compañeros de equipo en un espacio físico crea mayores lazos, no solo de amistad sino de compromiso de trabajo, lo cual resulta difícil cuando solo se ve la imagen por computadora, aunque sea en tiempo real.

Sin embargo, la educación a distancia en línea sigue brindando una serie de ventajas para las personas que por cualquier razón no pueden acudir a las universidades de forma presencial y que de forma general son las siguientes:

- Proceso educativo
 - Programa y contenidos previamente establecidos.
 - Estrategias definidas por anticipado.
 - Recursos dirigidos a facilitar el autoaprendizaje.
 - Objetos de aprendizaje y recursos digitales diseñados exclusivamente para esta modalidad.
- Comunicación mediada por TIC
 - Comunicación asíncrona.
 - Trabajo colaborativo por escrito (foros, wikis).
 - Uso de plataformas adecuadas.

7 Antonio Cabrales. “El futuro ya está aquí: docencia virtual en tiempos de pandemia”, 6.

- Atención a estudiantes
 - Mayor número de estudiantes atendidos.
 - De la combinación de las modalidades anteriores surge la educación híbrida como una nueva posibilidad educativa.

EDUCACIÓN HÍBRIDA

La educación híbrida surge como una alternativa para tomar lo mejor de las modalidades anteriores y proporcionar una formación de calidad con todo lo que ello implica desde diversos elementos a considerar: las TIC, el desarrollo didáctico del programa, la selección de recursos, la organización de los tiempos y las formas de evaluación.

Algunos autores como Rama⁸ argumentan que la educación híbrida debe darse totalmente en línea y son las estrategias de aprendizaje las que deben rescatar las ventajas de la sincronía con las actividades y recursos de forma asíncrona.

Sin embargo, autores como Viñas,⁹ Acuña¹⁰ y Castillo,¹¹ entre otros, señalan que la educación híbrida es la combinación de la modalidad presencial y la de a distancia. Lo anterior no implica de ninguna forma el impartir una sesión presencial y otra por videoconferencia, como algunos docentes lo han hecho, sino realmente la elaboración y gestión de un programa que tenga las ventajas de una y otra modalidad de forma planificada.

Lo anterior desde luego representa un reto para los planificadores educativos, ya que se trata de ver este modelo desde una perspectiva institucional y que cada docente lo haga personal para que de una manera comprometida, provoquen el cambio; lo que

8 Claudio Rama. *La nueva educación híbrida*.

9 Mariela Viñas. “Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia”.

10 Marit Acuña. “Educación híbrida: transformando la educación tradicional”.

11 Naix’ieli Castillo. “Modalidad híbrida para la educación en tiempos de coronavirus”.

es una verdadera transformación de la forma en que se ha llevado a cabo el proceso educativo.

De manera gráfica, Galviz¹² indica esta concepción híbrida en la figura 2. Como se puede observar, la educación híbrida requiere de la combinación de las ventajas de la modalidad presencial y la de a distancia en línea desde los siguientes ámbitos:

- Pedagógico.
- Tecnológico.
- Administrativo.

REDEFINICIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE

El docente en cualquier modalidad tiene un papel importante en la planeación de los cursos de cualquier programa educativo. De acuerdo con Gómez: “El modelo híbrido que planteamos implica un enfoque diferente, fuertemente centrado en el alumno, con un rol docente de guía y productor de contenidos [...]”.¹³ De tal forma, la función tradicional del docente expositor de temas cambia a ser un guía, un facilitador del aprendizaje a través de la combinación de nuevas estrategias didácticas y recursos.

La incorporación de la educación híbrida a nuestro proceso educativo universitario requiere de claridad de cada una de las actividades que se pueden y deben realizar en los ámbitos citados y que se explican, de forma somera, a continuación.

a) Ámbito pedagógico

Programa de curso. Si bien en la modalidad presencial se cuenta con un programa diseñado bajo los estándares establecidos por la universidad correspondiente, para la educación híbrida es

12 Álvaro H. Galvis. “Oportunidades y retos de la modalidad híbrida en educación superior”.

13 María Cristina Gómez. *El desafío de la educación híbrida: hacia el fin de la dicotomía presencial-virtual.*

Figura 2. Dimensiones de la mezcla para crear AHA
(Ambientes híbridos de aprendizaje)

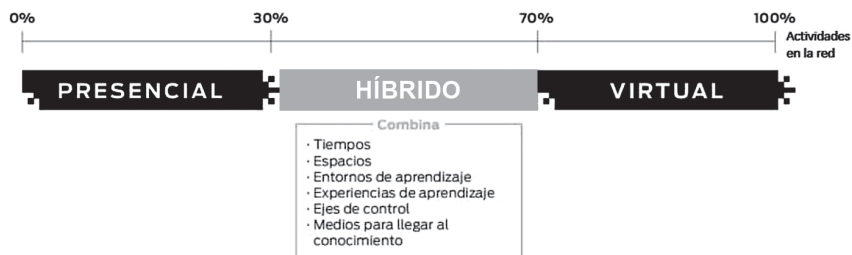
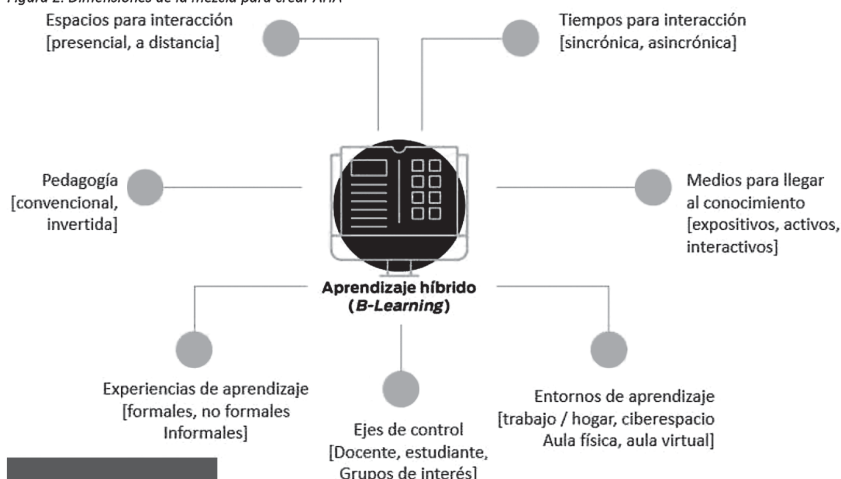


Figura 2. Dimensiones de la mezcla para crear AHA



Fuente: Galvis, "Oportunidades y retos de la modalidad híbrida en educación superior en CAVA 2018 Conferencia Internacional de Ambientes Virtuales de Aprendizaje Adaptativos y Accesibles".

necesario adecuar el programa a la modalidad a distancia, programando de acuerdo con los periodos escolares, los contenidos a ver en cada unidad o módulo del curso. La planeación debe ser cuidadosa, indicando las horas establecidas para lograr el objetivo de aprendizaje propuesto. Es importante planear todo el curso

señalando las sesiones presenciales necesarias para profundizar un tema y resolver dudas de los temas vistos en línea o hacer las prácticas que requieren la vigilancia directa e inmediata del docente.

Actividades. Las actividades deben estar diseñadas acordes al modelo de aprendizaje institucional para ser llevadas a cabo en tiempos cortos; por ejemplo, para una unidad teórica que pretende que el estudiante sea capaz de explicar las ramas de la bibliotecología, se puede solicitar un ensayo de tres cuartillas; pero si se pretende que defina cada una de las ramas de forma concreta, se puede solicitar la participación en foros o wiki para fomentar también el trabajo colaborativo. Es importante determinar las actividades principales y no solicitar muchas actividades por unidad, hay que recordar las sesiones presenciales y las actividades que se realizan en éstas.

Fuentes y recursos. La selección de las fuentes y los recursos es fundamental, ya que al estar en línea se debe cuidar que dichas fuentes tengan validez académica y que sean pertinentes al tema y relevantes para el logro del objetivo. Estas fuentes y recursos deben ser distribuidos por unidad cuidando el equilibrio entre ellas, acordes a los tiempos establecidos para cada una. Para la selección de estos recursos recobran importancia las bibliotecas y colecciones digitales, además de las físicas, ya que son estas instituciones las que cuentan con los recursos académicos para su comunidad estudiantil y serán el eje del proceso de aprendizaje.

Objetos de aprendizaje. El diseño de objetos de aprendizaje es importante para esta modalidad cuyo diseño viene de la modalidad a distancia. Los objetos de aprendizaje deben ser seleccionados o ser diseñados por el docente con el objetivo de explicar, de forma breve, un tema o contenido del curso. Es importante que la presentación, el video, la explicación de un mapa mental, etcétera, sean concretos y de corta duración.

b) *Ámbito tecnológico*

Selección de plataforma. Es importante, si no está establecida una plataforma institucional, que el docente seleccione la plataforma

que le proporcione las mayores posibilidades de interacción con los estudiantes. Se trata de que realmente se aproveche cada uno de los recursos que proporciona la herramienta y que se provea al estudiante de actividades en las que se desarrollen todas las habilidades necesarias para interactuar con el docente y con sus compañeros. El acceso a chats, foros, wikis; el poder colocar recursos de aprendizaje y subir tareas, prácticas, audios y videos se deben considerar.

Diseño de objetos de aprendizaje. Como se ha mencionado, es fundamental diseñar objetos de aprendizaje adecuados al curso y a los temas que se verán en los cursos; por tanto, es importante que se seleccionen y utilicen las tecnologías adecuadas para este propósito.

c) **Ámbito administrativo**

Espacio de interacción. Es necesario que el docente planifique por escrito, en su programa, las sesiones presenciales y a distancia para que tanto estudiantes como autoridades planifiquen su tiempo, los espacios y apoyos necesarios.

Tiempos de interacción. En este sentido, también se requiere establecer previamente cuáles actividades serán sincrónicas y cuáles asincrónicas. La idea de tener la combinación de actividades es la optimización de estos recursos entonces se deberán tener las sesiones sincrónicas indispensables y no programar sesión en videoconferencia cuando no haya sesión en el aula física.

Planeación académica-escolar. Ya se mencionó que el programa plataforma debe obedecer a los tiempos establecidos para el ciclo escolar, es necesaria la planeación previamente establecida para que se cuiden los periodos de evaluación y término de actividades escolares con los exámenes, trabajos finales y entrega de evaluación en tiempo y forma.

CONCLUSIONES

Como se puede observar, aun cuando muchos modelos de aprendizaje tienen como eje a los estudiantes, son los docentes quienes

teniendo en mente el modelo institucional deben planear la conducción de los programas y cursos formativos.

Para la implementación de la educación híbrida en cualquier espacio universitario, el docente deberá conocer, además de su tema disciplinar o profesional, el manejo de la plataforma y los recursos a usar, además de desarrollar nuevas estrategias didácticas para elegir las presenciales adecuadas a los temas a ver en estas sesiones y las virtuales para las planificadas a través de la plataforma.

La apertura que se tenga para reconocer lo que se sabe y lo que se requiere aprender es fundamental para prepararse y solicitar la formación adecuada para la planificación del curso y el mayor aprovechamiento de todos los recursos y ventajas que brinda esta modalidad.

Por otra parte, la participación y el apoyo institucional es importante. Las universidades también deben asumir una postura respecto a la modalidad para establecer los mecanismos de apoyo para la comunidad docente y estudiantil. En este trabajo se ha hecho énfasis en el trabajo y las funciones por parte del docente para cumplir su trabajo docente, pero si no tiene de base el apoyo institucional que le brinde la formación necesaria no solo didáctica sino también tecnológica, la modalidad no será posible que se ponga en práctica con éxito.

Finalmente, una vez que se haya implementado la modalidad ya sea de forma particular o institucional, se requiere ser evaluada de forma constante, cada periodo escolar para que se detecten las áreas de oportunidad a mejorar. Hay que recordar que la práctica docente es única e irrepetible con cada grupo de estudiantes por el avance disciplinar, tecnológico y porque cada grupo está compuesto por personas que son distintas.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, Marit. "Educación híbrida: transformando la educación tradicional". *Evirtualplus*. <https://www.evirtualplus.com/educacion-hibrida/>.

- Cabralles, Antonio. "El futuro ya está aquí: docencia virtual en tiempos de pandemia". *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*, 3-5. The Learning Factor, 2020. <https://bit.ly/3olQJnw>.
- Castillo, Naix'ieli. "Modalidad híbrida para la educación en tiempos de coronavirus". *Ciencia UNAM*. <https://bit.ly/3aYbMtn>.
- Chávez Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. *El proceso de enseñanza-aprendizaje y su didáctica: guía básica*. México: Edamex, 1987.
- Galvis Panqueva, Álvaro Hernán. "Oportunidades y retos de la modalidad híbrida en educación superior". *CAVA 2018 Conferencia Internacional de Ambientes Virtuales de Aprendizaje Adaptativos y Accesibles*. Medellín, 2018. <https://bit.ly/3zrslat>.
- Gómez, María Cristina. *El desafío de la educación híbrida: hacia el fin de la dicotomía presencial-virtual*. <https://bit.ly/3op0z85>.
- Hodges Charles, Stephanie Moore, Barb Lockee, Trust Torrey y Bond Aaron. "The difference between emergency remote teaching and online learning". *Educause review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
- Nérici, Imídeo. *Metodología de la enseñanza*. México: Kapeluz, 1985.
- Rama, Claudio. *La nueva educación híbrida*. México: Unión de Universidades de América Latina y El Caribe, 2020. <https://bit.ly/3v8q1Mo>.
- Viñas, Mariela. "Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia". *Plurentes, artes y letras*, núm. 12 (2021). <https://revistas.unlp.edu.ar/PLR/article/view/12780/11503>.

La concepción de la obra: formación profesional

MARÍA ESTELA MUÑOZ ESPINOSA

Instituto Nacional de Antropología e Historia, México

INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es dar a conocer el estudio de la formación profesional en la concepción de una obra hecha o producida en el ejercicio de una actividad, es decir, la composición que realiza un artista ya sea de índole artística, literaria u otro estilo de arte creado para el estudio de la enseñanza-aprendizaje. Se puede decir que al hablar de una obra se habla de un trabajo elaborado o emanado por uno o varios artistas.

Tanto en la ciencia como en la cultura, la producción en la creación del pensamiento del ser humano que pertenece al tiempo y espacio de una época determinada proporciona un valor intrínseco en la expresión artística y estética por su razón de su naturaleza.

Esta composición puede ser de cualquier ámbito en el arte, como una obra arquitectónica, una pintura, un grabado, un dibujo, una pieza musical o una pieza escultórica que el artista refleja en su composición por medio de una manifestación de ideas, sentimientos, expresiones e inclusive de experiencias en sus diferentes creaciones o innovaciones en las bellas artes realizadas en sus diferentes técnicas o estilos, para que su obra funcione. En este

sentido también se puede incluir a la palabra, que hace referencia a la creación de una obra escrita donde un narrador describe una serie de acontecimientos o eventos que les suceden a los personajes que pueden ser verdaderos o ficticios. A este tipo de composiciones se les llama obra literaria, en la cual se deben utilizar algunos recursos literarios y normas lingüísticas, semióticas y semánticas.

Ahora bien, la relación que existe entre el arte y la pedagogía se considera que está muy relacionada con la educación en el campo de la enseñanza-aprendizaje, ésta busca una formación integral para el individuo con conocimientos en las áreas de las ciencias y la cultura y que, de paso a otros caminos de estudio, para el conocimiento de los creadores como a los que perciben o contemplan una obra de arte, dando más medios para la investigación de estas áreas temáticas.¹

Sin embargo, para comprender el estudio de la formación profesional en el diseño curricular, es obligatorio conocer el mejor desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. Es importante enseñar una metodología, tomando en cuenta las acciones y los resultados con una concepción educativa, con un sentido de adquirir nuevos conocimientos en una actividad creadora de habilidades, actitudes y alcances a través del estudio.

En este caso, con el conocimiento de la enseñanza de la obra de arte es importante que sea del interés para el estudiante, y que estimule y afine su sensibilidad para que comprenda todo cuanto se pueda apreciar al estar al contacto con cualquier obra, para concebir la creación de una composición estética.

Se puede señalar que básicamente está referido a utilizar y entender un método para construir los conocimientos previos del alumno a un nuevo aprendizaje, es decir la ordenación de un plan de estudios dirigido hacia el ámbito de la investigación científica que refleje una nueva información de las acciones y los resultados para los diferentes propósitos del aprendizaje y de alguna manera poder definir el perfil del egresado.

1 Sara Valdés de Martínez. *De la estética y el arte*.

De la misma forma se prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretenda solucionar problemas y satisfacer necesidades y que su evaluación posibilite los mejores resultados² para la enseñanza como constructor hacia el futuro profesionista.

No obstante, en la mayoría de las situaciones es importante el diagnóstico de las necesidades, donde se ve reflejado el perfil como constructor de su propio conocimiento; esto es, con base en la estructura del contenido del plan de estudios de la institución, en el que se espera el alcance al desarrollo con mayor éxito del aprendizaje intelectual en cuanto a la existencia de conocimientos previos relacionados con el contenido por aprender.

Esto quiere decir que para los estudiosos de una obra plástica como la pintura en este caso, es importante considerar que el alumno retenga en clase y a su vez posea por otros medios de ambientes en la vida profesional el aprendizaje, así como estar activamente implicados en resolver problemas específicos, como conseguir los medios para interpretar y explicar una producción en su contexto, ya que la investigación debe desarrollarse de lo general a lo particular.

El estudio de la pintura renacentista, como se va a tratar en este documento, inclusive de otros periodos de estudio es importante para la enseñanza-aprendizaje en su significación para una buena interpretación. Como también es necesario para la enseñanza pedagógica que se profundice al estudio de manera más completa en el desarrollo intelectual del alumno para obtener buenos resultados del aprendizaje.

El estudiante y futuro profesionista deberá poseer gran interés, habilidades y conocimientos que adquiera durante su formación profesional para el desarrollo de una perspectiva de sentido de observación e introducirse en el desarrollo de los elementos a través de las ciencias y las artes, como la historia, el arte, la filosofía,

2 Ana Graciela Fernández Lomelí. *El diseño curricular*.

la religión y la mitología según sea el caso de estudio que se pretenda desarrollar.

Para la representación de una obra artística, que es el tema que se aborda, es trascendental impulsar al discípulo a que realice una buena investigación de los iconos en cuestión y así poder identificar todos los elementos o atributos importantes que en ella conlleva. Es importante que el alumno se comprometa a aprender y a razonar de su entorno profesional para poder evaluar la investigación que realice.

ANTECEDENTES

Se puede mencionar que “el arte es un producto cultural, su misión no consiste en vivir una existencia regalada e independiente, según unas normas arbitrarias o dictadas por las exigencias del momento, su finalidad más bien estriba en dar testimonio de la cultura de los tiempos y de los pueblos”.³

Es importante comentar que muchas de las imágenes religiosas e inclusive con otras representaciones de motivos, principalmente que produjeron los pintores de la época medieval y renacentistas e inclusive barrocas, se dieron a conocer desde la edad antigua, pero se debe tener en cuenta que los estudios han avanzado y a la luz de la reciente ciencia del arte se poseen nuevas o diferentes ideas sobre la obra artística,⁴ que van a la vanguardia conforme a los nuevos conocimientos a través de las investigaciones.

Sin embargo, cuando se habla de la historia de las imágenes sagradas, muchas de ellas fueron tomadas o están relacionadas con la vida terrenal de las hagiografías de santos relacionados con las Sagradas Escrituras de los libros del Antiguo y del Nuevo Testamento, e inclusive escritos de los profetas, apóstoles o doctores de la iglesia, aun de eclesiásticos que tomaron como base para la producción de las imágenes sagradas.

3 *Ibid*, 25.

4 Ursula Hatje. *Historia de los Estilos Artísticos* I.

Asimismo, la representación de las escenas en la decoración de las iglesias concuerda a un estudio iconográfico de una transmisión teológica que tanto los teólogos como los artistas estuvieron de acuerdo en representar escenas religiosas en las cúpulas, en los cruceros o en muros, que consiguen su forma más pura en el periodo bizantino medio.⁵ Y que a través de los años en el periodo renacentista y en otras épocas, también se fueron pintando las imágenes sagradas en los retablos de las iglesias como en lugares donde se pueden observar hoy en la actualidad.

Durante varios siglos, la concepción de una obra ha tenido importancia para la religión cristiana que forma parte de la transmisión de la cultura y refleja el gusto por el arte gráfico en las diferentes épocas de la historia del pensamiento, que a través de los siglos se pueden estudiar.

De alguna manera el artista conforme a su trayecto de vida, su experiencia y su capacidad dio la posibilidad de dar expresión a nuevas ideas para plasmar sus propias imágenes hagiográficas y mostrar con temas escénicos piadosos e inclusive hacer hincapié en los milagros y martirios destinados a tener un lugar en la devoción para el dogma cristiano.

El autor de la pintura que se trata y que se va a tomar como ejemplo para este documento fueron pintores o compositores que se prepararon principalmente en Italia, adquiriendo conocimientos para la creación de nuevos estilos y habilidades para la producción y ejecución de momentos históricos-religiosos de vírgenes, de apóstoles, mártires y doctores de la Iglesia o algunos personajes eclesiásticos importantes.

Estos personajes, como se sabe, fueron ilustrados en obras ejecutadas en portadas de iglesias con magníficas esculturas; en libros con lujosos grabados, así como en interiores de conventos o templos con bellas pinturas murales y monumentales retablos de algún personaje con pasajes importantes de los hechos o acontecimientos referentes a biografías de pasajes de la Biblia.

5 *Ibid.*

Para el siglo XVI, el arte en la técnica plástica de la pintura tuvo mayor importancia en la producción de las imágenes, realizando grandes obras monumentales con una gama de significados, distinguiendo el arte en la actividad humana de la época.

Por lo tanto, para la pintura que se elabora en sus diferentes estilos artísticos es necesario definir su estudio en la expresión artística, el tipo de técnica en la que fue elaborada, las dimensiones al estilo y la teoría del color partir de su temporalidad para su estudio iconográfico.

Sin embargo, es conveniente saber las diferentes técnicas en que fueron elaborados como son: al fresco, al temple, al óleo, y conforme a su composición se centra al tema que distribuye los elementos técnicos: color, volumen y formas. Así mismo, cómo la luz y los efectos de claroscuro culminan en el sfumato o leonardesco. También es fundamental tomar en cuenta la atención a la expresión de las figuras y al estudio de la luz y en la perspectiva en los cuadros que se efectuaban durante varios siglos.

Se debe recordar que el periodo de la pintura renacentista comprende una larga etapa de transición en la historia del arte en Europa entre el arte del Medioevo y el Barroco. Las representaciones en la pintura de la época están muy relacionadas con el periodo renacentista en relación con la Antigüedad clásica, es valioso mencionar que en la época del humanismo los artistas marcaron nuevas formas de pensamientos, de ideas y mentalidades como de estilos de sensibilidad para percibir las formas de vida e inclusive métodos artísticos, entre el periodo antiguo y el medieval como con el inicio de la Edad Moderna.

LA CONCEPCIÓN DE UNA OBRA DE ARTE COMO PROYECTO PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Para finales de la Edad Media,

[...] la concepción de la existencia y la conciencia de vivir una nueva época, la valoración sentimental e ideológica de la Antigüedad

y el pensamiento de los humanistas, no son sino respuestas nuevas procedentes de una mentalidad laica que pretenden romper los vínculos culturales tradicionalmente desarrollados en la Iglesia. Sin embargo, las transformaciones sociales, económicas, políticas e ideológicas fueron inicialmente mucho más profundas y radicales que las que tienen lugar, aun siendo sustanciales en el campo de la cultura.⁶

Sin embargo, para hablar o expresarnos de cualquier obra que nos interese investigar, es conveniente conocer al creador que llevó a cabo una producción artística, donde se va a conocer todos sus antecedentes primarios y secundarios del autor.

Para esta investigación se ha tomado como referencia a un pintor de nacionalidad griega del siglo XVI, que posteriormente vivió y dejó un legado de composiciones de obras pictóricas durante el periodo renacentista, y aquí se hace mención de una de las obras relevantes que realizó durante su vida en Toledo.

Por tal motivo, para iniciar una buena metodología de estudio en la interpretación es trascendental y obligatorio en primer lugar llegar a conocer y estudiar el perfil del autor de la obra, cualquiera que sea ésta.

- Debemos conocer su trayectoria de vida desde sus inicios, es decir su biografía.
- El lugar en donde se inició o se desarrolló como artista, en donde obtuvo sus estudios y con quien se relacionó en su vida profesional.
- Sus conocimientos en la materia de la creación de la composición de sus obras.
- Qué géneros de la pintura desarrolló, los tipos o estilos de creaciones artísticas que realizó en vida, sus técnicas, estilos de estudio para la creación de sus obras.

6 Víctor Nieto Alcaide y Fernando Checa. *El Renacimiento*, 20.

- Conocer para quiénes iban dedicados o encauzadas sus obras y su grado de importancia.

Ahora bien, como se indicó antes, se tomó como ejemplo para este estudio a un pintor conocido para el siglo XVI, llamado El Greco. Se puede señalar que para este siglo los pintores en España fueron notables, y en este caso el pintor llamado Doménikos Theotókopoulos conocido como El Greco en su ámbito artístico, no fue la excepción.

Como ejemplo vamos a dar una breve biografía del autor. El pintor nació en 1541, en Heraclión actual capital de Creta, Grecia, en esa época la isla pertenecía a la Republica de Venecia y fallece en 1614 en la ciudad de Toledo, España. No obstante, es una época primordial donde se reproducen magníficas obras artísticas de gran tamaño, que abordan imágenes relevantes y monumentales como la de los artistas Miguel Ángel y El Greco, que realizan composiciones de estilo clasicista oficial o al gótico eclesiástico,⁷ y además estos dos artistas tuvieron una gran amistad.

Hablar de El Greco es porque el pintor llegó a realizar en su momento considerables y admirables pinturas, con una mayor experiencia por sus conocimientos que obtuvo en un periodo de su vida, tal fue su magnífica formación pictórica, que también se sabe que el artista formó parte de un grupo de pintores reconocidos de éxito en representaciones de iconos y miniaturas como Mikhail Damaskinos, que se dieron a la tarea de fundar la academia cretense.⁸

Se puede señalar que su preparación como estudioso en las artes pictóricas se considera durante su desarrollo en tres grados de especialización. Su primera formación de educación artística se inicia en su propio país, en Grecia, con su expresión en su estilo de la pintura bizantina. Consecutivamente se perfeccionó con el estilo de los pintores italianos de la época que se dieron en Venecia del alto Renacimiento, especialmente con el estilo o procedimientos del artista Tiziano, quien aprendió sobre la

7 *Íbid.*

8 Anke Von Heyl. *El Greco*.



Fuente: El Greco de Anke Von Heyl. Inglaterra, 2018.

pintura al óleo con el estilo en su gama de colores considerado como parte de la escuela veneciana. Por último, con su estancia que mantuvo en Roma adquiere mucha influencia, pues le permitió conocer la obra del pintor Miguel Ángel con el estilo manierista e inclusive el pintor griego convirtió en su vital método de estudio de este tipo de estilo del artista italiano en ejecutar su obra artística.

No obstante, se debe saber sobre el

[...] desarrollo de la personalidad del artista en la vida social y en el sistema de mercado de la época, se inserta en relación con la competitividad que se plantea con frecuencia entre los diferentes comitentes. Y esto supuso un cambio favorable al papel del artista en la sociedad, en relación con la situación del artista en la Edad Media.⁹

Una vez aprendidas las técnicas de los diferentes estilos en la pintura italiana, El Greco viajó a Toledo en 1577 como un desconocido pintor para decorar el altar mayor de la iglesia de Santo Domingo y fue reconocido por sus obras como el pintor toledano por excelencia.¹⁰ Su obra se compone de grandes lienzos con numerosos cuadros de devoción para instituciones religiosas, donde se aprecia el estilo de la técnica italiana, que el artista muestra entre sus numerosas composiciones; un ejemplo de ello es el retablo principal del altar mayor del convento de Santo Domingo el Antiguo en la ciudad de Toledo, España.

Se puede señalar que su participación fue el primer gran proyecto de su carrera artística, donde obtuvo la oportunidad de exponer sus conocimientos y destrezas en la composición de grandes o monumentales pinturas dramáticas a gran escala y dentro de ellas estableció varias obras de arte del periodo toledano, en especial se encuentra la imagen de la *Asunción*,¹¹ de la Virgen María, representación muy conocida por los pintores de la época.

9 Víctor Nieto Alcaide y Fernando Checa. *El Renacimiento*, 31.

10 Javier Fábregas. *Gigantes de la pintura*, 118.

11 Richard G. Mann. *El Greco y sus patronos*.

No obstante, la relación que existe entre la composición de una obra de arte y la religión con la producción de las imágenes piadosas fue muy importante para los artistas de la época, ya que el hombre estaba muy relacionado con la devoción en la fe católica, con la forma del pensamiento de las ideas piadosas, inclusive en los actos de su vida principalmente en esa época de la historia.

Los artistas encontraron una estrecha relación para la creación de este estilo de manifestaciones artísticas entre ambas para la materialización de sus obras plásticas en la representación de cualquier expresión de escenas para la imagen devota.

Sobre todo, “[...] el arte religioso del siglo XVI constituye un fenómeno complejo y de manifestaciones contradictorias. Tras la síntesis clasicista de los primeros años del siglo, dos alternativas se representan al Manierismo. Por un lado, el tipo de emociones y el lenguaje oficial de la iglesia”,¹² a través de sus artistas que progresaron en Italia y posteriormente en España.

El Greco tuvo influencia en los pintores españoles sobre todos aquellos de principios del siglo XVII, donde se advierte con claridad su dominio en materia.

El Greco formó escuela y participo en la vida intelectual, fue creador de obras importantes y rompió la tradición renacentista italiana, sus imágenes revelan una gran deliberada espiritualidad española.¹³

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Para estudiar una obra de arte como se ha mencionado en este caso, sobre una pintura renacentista, ésta tiene ciertos propósitos que ninguna otra actividad posee, en principio el crear un mundo de imágenes, ya que es importante comunicar a la humanidad un concepto del mundo y de vida. Es decir, tratar de inmortalizar

12 Víctor Nieto Alcaide y Fernando Checa. *El Renacimiento*, 329.

13 Javier Fábregas. *Gigantes de la pintura*.

el tiempo de su creación para recrearla, revivir a un pasado en el pensamiento del artista, los movimientos sociales que intervinieron en él y que a través de toda una gama de conocimientos poseyó para la perpetuidad de un mundo distante y diferente.

Con base en esto es importante tener conocimiento de un concepto como evocar un sentimiento a través de la observación de movimientos por medio de líneas y formas, colores o palabras que transmitan un mensaje.

Para este tipo de mensajes es importante conocer el uso de un método científico que ayude al proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el alumno, que auxilie a determinar el corpus de interpretación para el estudio de las artes visuales, el significado de símbolos, alegorías e historias e inclusive narrativas, con sus posibles datos buscando una correcta interpretación en la investigación iconográfica.

Para llevar a cabo y realizar un análisis crítico, el estudiante se enfrentará a diferentes tipos de textos según la materia a investigar, ya sea a través del estudio de la historia del pensamiento, que determine una construcción teórica frente al objeto de estudio por medio de sus cualidades culturales y de enseñanza a través de sus motivaciones, conocimientos previos, su nivel de desarrollo intelectual y preparación profesional.

Por otra parte, para que el estudiante pueda desarrollar desde un principio el análisis de observación de los fenómenos naturales de los testimonios o huellas humanas de un concepto a definir y a desarrollar, y que se quiera dar a comprender por medio de la descripción y la interpretación de una obra de arte, que presenta todo concepto histórico-religioso, como es en este caso nuestro estudio, que se basa en las categorías del tiempo y de espacio del pasado.

Sin embargo, para llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante los contenidos del lenguaje que presenta la obra de arte como es una pintura que personifica diversas temáticas en sus diferentes disciplinas, éstas se pueden plantear conforme a su interpretación en signos, emblemas, figuras, imágenes, atributos, o en diferentes expresiones de personajes de la historia, que pueda plantear una narrativa a través de la literatura, la historia, la

religión, la filosofía, la arquitectura, la teología y la mitología, esto se dé según la imagen que se desarrolle conforme al asunto.

Cabe destacar que el “*Diccionario* de la Real Academia explica que Iconografía es un término derivado del griego, significado ‘imagen’ y ‘descripción’. Añade que su función consiste en la descripción de imágenes, retratos, cuadros, estaturas o monumentos especialmente de la antigüedad”.¹⁴

De la misma forma el estudio de una obra es el proceso que se puede llevar a cabo para ser reconocidos, clasificados e interpretados los elementos principales, de acuerdo con una concepción histórica general y del propio tiempo. Tal concepción histórica solo podrá construirse sobre monumentos y documentos concretos para llegar al método de la interpretación científica. Se puede señalar que “[...] la iconografía construye una imagen de la misma forma que se estructura una frase o un discurso, utilizando y combinando elementos de origen diferente, según reglas comparables a las de la gramática”.¹⁵

Ahora bien, se puede entender que la aplicación del método para el análisis de la iconografía en la actualidad es la ciencia que estudia y describe las imágenes conforme a los temas que el artista representa, identificándolas y clasificándolas en el espacio y el tiempo, precisando el origen de ésta y su evolución.¹⁶

En este sentido, el apartado tratará del estudio de la imagen, en el que se referirá a la metodología utilizada para la descripción de imágenes o figuras emblemáticas con el fin de determinar su significado y composición, y de esa manera el estudioso podrá entender la parte creativa y personal del artista en cuestión. Lo que también es importante destacar es que este estudio se aborda de manera general porque hacerlo desde la historia de la religión, teología y de otros argumentos amplía la investigación y no es el objetivo.

Es importante reconocer la procedencia de la obra y su estado de conservación en su contexto cultural. Para llevar a cabo lo

14 Jesús González de Zárate. “Análisis del método iconográfico”, s.p.

15 André Grabar. *Las vías de la creación en la iconografía cristiana*, 38.

16 Jesús González de Zárate. “Análisis del método iconográfico”, s.p.

anterior, la pintura en la imagen se toma en cuenta el método de Erwin Panofsky, quien señala que “La iconografía es la rama de la historia del arte que se ocupa del contenido temático o significación de las obras de arte, en cuanto algo distinto de su forma”.¹⁷ Lo determina su estudio en principio con la definición, como el *asunto* y se refiere al contenido temático de la obra, distinto totalmente a la forma.

El autor desarrolla su método de investigación en tres niveles de significación que los determina de la siguiente forma: al primero le denomina “Primario o Natural” y se subdivide en “Fáctica y Expresiva”, el primer término marca acciones separadas del concepto y el segundo define acciones o acontecimientos reveladores de la psicología. En general se refiere a la obra de arte, como la representación de objetos naturales y la identificación de formas puras.¹⁸ Es decir el mundo de los motivos artísticos y su enumeración es una simple descripción pre-iconográfica, como primer término de estudio.

Se puede inferir que el principio del estudio es realizar un análisis de los motivos artísticos de la pintura de la *Asunción de la Virgen María*, plástica que se va a analizar de una manera general en los tres niveles del método.

El artista situó originalmente la pintura en el centro del retablo principal de la Iglesia de Santo Domingo en la ciudad de Toledo, España. Se observa una escena de influencia italiana. Firmada y fechada en el año de 1577, posiblemente fue una de las primeras de las numerosas pinturas narrativas que realizara El Greco para la Iglesia.

Para empezar el recorrido visual que brinda la pintura, es el personaje central que el autor le da la importancia a la imagen de la Virgen, que resalta con el enorme tamaño de la imagen en relación con las demás imágenes, que culmina con la historia de la redención revelada de los otros distintos retablos que le resguardan a su alrededor, y que hace que se distinga más.

17 Erwin Panofsky. *El significado de las artes visuales*, 46.

18 *Ibid*, 47-48.



Fuente: *La Asunción* de Richard G. Mann. España, 2014.

Cabe destacar en cuanto a los colores que presentan con una gama de tonalidades en pastel los cuales incitan al espectador a observar a todos los personajes ahí presentes, esto genera un recorrido visual alrededor del mismo. Asimismo, el “[...] brillante colorido de la pintura de Chicago está en consonancia con la tradición de representar a la Asunción de modo festivo”.¹⁹

El artista divide la pintura en dos planos, la superior es la celestial y la inferior la terrenal.

Por lo mismo, en la parte inferior de la obra se distinguen varios personajes representados en tonos grisáceos claros y muy oscuros los cuales contrastan con las imágenes que se encuentran en la parte superior y con el cielo claro y que dan realce visual a su sola presencia.

En cuanto a la línea se refiere, existe de una forma muy fina pero reconocible que da lugar a la separación entre fondo y forma, observamos que son líneas que van moldeando a las imágenes unas rectas y limpias, lo cual es grato ante la vista del espectador.

Los personajes poseen una vestimenta en forma de túnica con capa que tiene colores conforme al significado de las imágenes, otros en gris oscuro y claro e inclusive cafés, también presentan pliegues en la vestimenta que llevan, que el pintor desarrolla como un estilo personal a sus obras. Ahora bien, observamos al centro la personificación de la Virgen María que presenta una vestimenta en un manto en color azul y su velo en tonalidad blanco.

Lo curioso de esta pintura es el movimiento de las figuras que predomina en algunos personajes ya que el resto posee líneas entre curvas y rectas y están conforme a la simetría como resultado de la perfecta articulación de las partes del todo y la perspectiva establecida para dar buena dimensión y configuración tridimensional de los personajes.

Posteriormente el autor denomina a su segundo nivel de estudio como “Secundario o Convencional”, es inteligible por la familiaridad con los motivos o composiciones artísticas, las formas, los

19 Richard G. Mann. *El Greco y sus patronos*, 41.

gestos, los temas y los conceptos; estos en conjunto constituyen las imágenes: acontecimientos, historias, relatos y alegorías que se describen e interpretan por medio de un análisis llamado iconografía, que se adquiere mediante la experiencia práctica, con temas o conceptos específicos por medio de las fuentes literarias.²⁰

Aquí establece el universo de las imágenes, se puede observar figuras geométricas en la construcción de la pintura, elaborado con detalles en formas redondas, ovaladas y triangulares, rectas.

El autor presenta al personaje central de la pintura con las manos abiertas y sobre su cabeza cubierta con un velo, muestra de que deja lo terrenal para ascender a lo celestial. Esto nos indica el grado de santidad que se utiliza dentro de las obras para valorizar y dar nobleza a un personaje, en este caso como lo es la madre del hijo de Dios. Para poder interpretar y captar el significado de una imagen se debe tener una familiarización con ciertos temas para poder describir a los personajes conocidos que se está estudiando.

El estudio iconográfico de las imágenes religiosa nos muestra de manera visual las obras como testimonio de vida de personajes bíblicos, como se mencionó anteriormente, en donde en este apartado vamos a introducirnos a la interpretación de la imagen que se presenta en un tema de las Sagradas Escrituras incluso con apoyo en otros acervos escritos por estudiosos de la religión, de la teología y de la historia, para mejor entender todo su significado iconográfico e iconológico que se verá en su último nivel.

Para este segundo nivel se interpreta toda la escena de la obra, haciendo hincapié en las diferentes representaciones, como ejemplo la inferior izquierda y central, muestra el sepulcro de la Virgen, que se encuentra acompañada por los apóstoles que fueron importantes en la vida de Cristo y que se expresan en la Biblia, sus rostros muestran el desconcierto y la admiración e inclusive contemplan la escena de la Asunción de la Madre de Dios hacia el cielo, se observa que es un momento en que permanecen todos

20 *Ibid*, 54.

de pie, y los personajes están representados muy cercanos entre ellos, no dando un espacio entre ellos.

Asimismo la representación posiblemente de san Juan el apóstol que figura de espala, fue muy cercano a María después de la muerte de Cristo; sin embargo, la representación de la Virgen lamentando la ausencia de su hijo, mientras su cuerpo y alma es elevada al cielo, corresponde a lo aceptado en la literatura piadosa del siglo XVI.²¹

Se aprecia a la Virgen resplandeciente, vestida de azul y blanco, símbolo de los colores de la Inmaculada Concepción, a sus pies la luna creciente, ya en el plano celestial rodeada de ángeles para su acogida.

El tercer y último nivel de estudio el autor lo denominó “Intrínseco o Contenido”, que constituye el universo de los valores simbólicos, algo más que una familiaridad con temas o conceptos que transmiten los materiales bibliográficos. Este nivel consiste en el mensaje o contenido cultural, que se expresa en función de la personalidad y sensibilidad del autor y a la vez por la expresión de los “métodos compositivos y de la significación iconográfica” así como del gran número de factores que rodean a la obra de arte, es decir, el contenido estará de acuerdo con el contexto de ésta, con lo que estima la significación intrínseca de otros documentos culturales, históricamente vinculados a la obra, para poder dominar la personalidad, la época, el país, del objeto de estudio.²²

En este nivel entra la experiencia práctica del profesional y debe ser corregida en caso por la investigación que se realiza, conforme a las condiciones que se va avanzando en la investigación científica.

Es importante decir que la imagen de la Asunción de la Virgen representa para la tradición teológica en la fe católica el advenimiento, muerte y resurrección de Cristo, como también se le conoce como la glorificación de la Virgen en cuerpo y alma, y trasladados al cielo. Considerada como la enseñanza esencial del dogma, para todos aquellos devotos de la fe católica, su papel

21 Richard G. Mann. *El Greco y sus patronos*, 45

22 Erwin Panofsky. *El significado en las artes visuales*, 58-59.

principal de la Virgen María, como se conoce en la historia de la religión, por el anuncio del arcángel Gabriel a María que va a ser la madre del hijo de Dios padre verdadero. Aparte de ser la madre del hijo de Dios, se le considerada como la intercesora entre ella y su hijo, su fecha de celebración fue dada por la Iglesia el 15 de agosto.

Por otro lado, se sabe que la Asunción de la Virgen fue una de las imágenes religiosas más popular del siglo renacentista, que se encontraba muy a menudo en los retablos, que a pesar de la popularidad del tema estaba muy estrechamente ligado con la ciudad de Toledo y que su festividad llevaba a los fieles a meditar y rezar en la Iglesia, que es uno de los más grandes y sagrarios oratorios que la Virgen posee en el mundo.²³

En los niveles que se plantea del método de Panofsky, se pueden considerar para su estudio más elementos de análisis de investigación, pero la idea general en este documento es dar a conocer un esbozo de cómo se puede realizar una interpretación iconográfica e iconológica de una imagen. Sin embargo hay que seguir estudiando todos los elementos posibles que se representan con mayor detalle en una obra de arte, como es este caso.

Ahora bien, el paso de la iconografía, entendida como descripción y clasificación de las imágenes, a la iconología como método, se basa en la interpretación histórica de las obras de arte, que implica un concreto planteamiento epistémico,²⁴ es entrar a los estudios a una rama de la filosofía, que ayudará para el estudio del pensamiento de la creación de las obras, es decir investigar la explicación de las ideas en la creación de sus obras conforme a la concepción de su tiempo y espacio.

No se puede dejar de mencionar que para poder desarrollar una investigación de este tipo de extensión, es importante tener un buen diseño curricular, que la institución educativa realice un documento, en este caso un buen programa de estudios

23 Richard G. Mann. *El Greco y sus patronos*.

24 Rafael García Mahiques. *Iconografía e Iconología. La historia del arte como historia cultural*.

sustentable para el desarrollo de cualquier tipo de investigación que pueda enseñar a los alumnos sobre un plan de acción a seguir. Para que el estudiante tenga elementos y las bases de estudio para su formación profesional, y se pueda desempeñar como en la investigación en materia, y elaborar y desarrollar proyectos de investigación científica posteriores en áreas afines en la cultura y las artes.

CONCLUSIONES

Es importante que para llegar al estudio iconográfico e iconológico de una obra de arte cualquiera que sea ésta, en este caso una pintura que muestra de manera visual obras como testimonios de la vida de personajes en el que es necesario se desarrolle a través de un método de diseño curricular para la enseñanza-aprendizaje, con un programa bien establecido para llegar a realizar una investigación científica profunda.

Asimismo es importante que un estudio de análisis en la investigación de alguna obra vaya de la mano con el método del diseño curricular, inclusive con una metodología científica para el buen desarrollo de un estudio científico en las ciencias y en la cultura.

Es importante que el alumno adquiera los conocimientos para el análisis crítico de las fuentes de información, la búsqueda en legajos de archivos y de una bibliografía centrada en la didáctica para el mejor desarrollo de una investigación basada en un método científico. Que el estudiante posea un sentido de observación para introducirse a la construcción de los elementos a través de la historia, el arte, la filosofía, la religión y otras ciencias que a ella conlleven, según sea el caso del asunto a tratar conforme a las escenas para una buena descripción de la imagen y así poder identificar y desarrollar todos los atributos importantes que en ella presenta.

BIBLIOGRAFÍA

- Calabrese, Omar. *Cómo se lee una obra de Arte*. Madrid: Cátedra, Signos e Imagen, 2001.
- Fábregas, Javier. *Gigantes de la Pintura*. México: Bruguera, 1977.
- Ferguson, George. *Signos y símbolos en el arte cristiano*. Buenos Aires, 1955.
- Fernández Lomelí, Ana Graciela. *El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular*. Manuscrito. México, s.f.
- García Mahiques, Rafael. *Iconografía e Iconología. La historia del arte como historia cultural*. Madrid: Ediciones Encuentro, 2008.
- Grabar, André. *Las vías de la creación en la iconografía cristiana*. Madrid: Alianza, 1998.
- González de Zárate, Jesús. "Análisis del método iconográfico". *Revista Virtual de la Fundación Universitaria. Cuadernos de arte e Iconografía* 7, Tomo IV (1991). http://www.fuesp.com/pdfs_revistas/cai/7/cai-7-1.pdf.
- Hatje, Ursula. *Historia de los Estilos Artísticos I*. Madrid: Istmo, 2005.
- López Calderón, Carmen. *La transposición didáctica del método iconográfico para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria Obligatoria*. España: Facultad de Educación. Universidad Internacional de La Rioja. Santiago de Compostela, 2014.
- Mann, Richard G. *El Greco y sus patronos. Tres grandes proyectos*. España: Akal/Arte y estética, 2014.
- Muñoz Espinosa, María Estela. *Una Muestra Iconográfica de las estampas que guardan las obras que llegaron a la Nueva España*. México: Biblioteca Nacional de Antropología e Historia. INAH, 2000.

- Muñoz Espinosa, María Estela y Alejandro Ali Cruz Muñoz. "Iconografía: La mitra como insignia pontifical". *Antropología*, núms. 83-84. Nueva Época (julio-diciembre 2008).
- Nieto Alcaide, Víctor y Fernando Checa. *El Renacimiento*. Madrid: Istmo, 2000.
- Panofsky, Erwin. *Estudios sobre Iconología*. Madrid: Editorial Alianza, 2001.
- . *El significado en las artes visuales*. Madrid: Editorial Alianza Forma, 1993.
- Sagrada Biblia*. Madrid: Editores Biblioteca de Autores Cristianos, 1985.
- Serrano Simarro, Alfonso y Álvaro Pascual Chenel. *Diccionario de Símbolos*. México: Editorial Diana, 2003.
- Torres Amat, Félix. *Sagrada Biblia*. México: Libreros Mexicanos Unidos, 1955.
- Valdés de Martínez, Sara. *De la Estética y el Arte*. México: Universidad de Guanajuato, 2002.
- Von Heyl, Anke. *El Greco*. Inglaterra: Place des Victoires, 2018.

Integración de elementos teóricos de la lógica formal en el diseño de estrategias didácticas para un curso de Redacción de Documentos

EDUARDO OLIVA CRUZ
ADRIANA MATA PUENTE

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

—Sé lo que estás pensando –dijo Tweedledum: pero no es así, de ninguna manera.

—Al contrario –continuó Tweedledee– si fue así, podría ser; y si fuera así, será: pero como no es, no será. Eso es lógico.

Alicia a través del espejo,
LEWIS CARROLL

“Stat rosa pristina nomine, nomina nuda tenemu”

(De la rosa nos queda únicamente el nombre)

ADSO DE MELK,
El nombre de la rosa,
UMBERTO ECO

INTRODUCCIÓN

Actualmente la redacción desempeña un papel esencial para todo egresado de una licenciatura, ya que le permite comunicarse de manera escrita aun antes del egreso de su carrera académica; enviar solicitudes de empleo de manera tradicional (currículo vitae impreso o digital), y comunicarse con otros pares

profesionales, así como con las entidades donde tenga que desempeñarse como profesional.

En una carrera académica se busca que los estudiantes, quienes son el centro del aprendizaje, logren incrementar sus conocimientos y habilidades de redacción. El objetivo de este trabajo es dar cuenta de los resultados obtenidos con la integración de las nociones básicas de la lógica formal en la construcción de las estrategias de intervención pedagógico-didácticas para el aprendizaje y/o mejora en el conocimiento y las habilidades en la redacción de textos denotativos en el nivel de educación superior.

El documento presenta de manera breve los antecedentes del presente avance de investigación, así como de aquellos elementos teóricos de la lógica formal que sirvieron para comprender la naturaleza del objeto de estudio; una breve descripción de la problemática estudiada; se menciona el contexto donde se realizó el estudio; los resultados, y por último, unas breves conclusiones y recomendaciones, esperando sean de utilidad a los docentes quienes imparten materias relacionadas con la enseñanza de la escritura (así como de la lectura) y tengan a bien diseñar estrategias de intervención didáctica en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes en esta materia.

ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

El presente estudio tuvo su inicio durante el segundo semestre de 2016; continuando hasta el segundo semestre de 2020. En la primera etapa del estudio (2016-2018), las categorías de análisis fueron lectura y redacción y las subcategorías ortografía, sintaxis, contenido y forma, con un enfoque desde la gramática y como marco de referencia el programa de la asignatura.

Durante el mes de junio de 2018, se presentaron los avances de investigación durante el 2.º Encuentro Nacional de Experiencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de Escritura y Lectura académica en las instituciones de educación media superior y superior de la Universidad Pedagógica Nacional, de la primera fase

del estudio, el cual se publicó en la revista *Códices*.¹ Previamente a esa presentación, se realizó el proceso de análisis de los datos obtenidos, y se detectó una parte del objeto de estudio que no se había considerado en ese momento. Aquella que tenía que ver con la conceptualización de los estudiantes y que de alguna manera incidía en su habilidad para escribir.

Para la fase que comprende el periodo de 2018 a 2020, además de las categorías y subcategorías de la primera fase, se agregaron la categoría conceptualización (desde la teoría de la lógica formal y su aplicación a la redacción de documentos) y las subcategorías idea y/o concepto, el término o palabra, estrategias pedagógico-didácticas. Con base en esto, se presentó durante el mes de octubre de 2021 el avance de investigación en el 1er Congreso Internacional de Investigación sobre Educación Bibliotecológica, de Documentación y Humanidades, organizado por el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

PROBLEMÁTICA

Durante la impartición de los cursos de la asignatura optativa de Redacción de Documentos, del plan de estudios de la Licenciatura en Gestión de la Información de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, en los segundos semestres de los años 2016 a 2017, se detectaron algunas dificultades en la ejecución para escribir-redactar derivadas de un inadecuado proceso de conceptualización de objetos mentales por parte de los estudiantes inscritos en esos cursos.

En ese tenor se puede mencionar que de manera amplia los estudiantes poseen el conocimiento y las habilidades básicas para

1 Adriana Mata Puente, Rosa María Martínez Rider y Eduardo Oliva Cruz. "Lectura y escritura académica: análisis de dos cursos sobre redacción de los estudiantes del área de Bibliotecología y de Gestión de la información", 70-92.

escribir y cursar estudios a nivel de educación superior. Pero en este contexto, afrontar la tarea de redactar un texto con ciertas características de contenido y tener que ubicarlo en un campo disciplinar particular, representa un reto para cualquiera en esa situación.

Aunado a eso, la práctica docente generalmente está orientada al cumplimiento del programa de la asignatura, donde las estrategias didácticas se enfocan en el cumplimiento de entregar los contenidos por enseñar: conocer los tipos de documentos (artículos, ensayos, resúmenes, entre otros); la preceptiva básica para la redacción con base en la gramática (normas ortográficas, puntuación, sintaxis, como elementos comunes entre los programas de esta materia); revisión por pares, si el docente lo considera pertinente; elaboración de escritos de manera individual, que generalmente es la práctica más común, o el acompañamiento de condiscípulos para la orientación en la redacción, entre otras acciones que se realizan dentro del aula, que de manera tradicional cumple con lo que se pide en el programa, pero a final de cuentas es un curso academista que busca, como buena intención y fin, que el alumno “escriba-redacte, bien-adecuadamente”.

Esa praxis docente “resulta aburrida y por ende cansado su estudio, además de no tener algún atractivo”² para los estudiantes, lo cual genera poco interés por el curso en su conjunto, considerando a la materia optativa de “relleno y sin razón de ser” dentro del plan de estudios de una carrera. Práctica de enseñanza repetitiva, quizá en la gran mayoría de los casos, a la cual han estado expuestos los estudiantes a través de su paso por los diferentes niveles de enseñanza anteriores a la educación superior con el único fin de cumplir con el programa. Donde la gran mayoría de las veces se carece de una adecuada estrategia didáctica, sustentada en un adecuado plan de trabajo que permita al profesor mejorar su práctica docente en beneficio de sus estudiantes.

2 De acuerdo con lo que expresaron y confirmaron a través de las entrevistas, realizadas durante el proceso de la investigación.

En ese contexto, el presente estudio tuvo su origen en el segundo semestre de 2016, para posteriormente continuar en los años 2017 y 2018. En este primer periodo se trabajó con la atención puesta en detectar deficiencias relacionadas con la lectura y la redacción –particularmente en esta última, dado el carácter de la asignatura– considerando como supuesto que la poca habilidad para el ejercicio de la redacción se debía a la falta de conocimiento puntual en categorías tales como la ortografía, la sintaxis, el contenido o la forma, ya que se tomaron como base la directriz del programa institucional con el fin de cumplirlo.

En una revisión posterior de los datos acumulados de esa fase (2016-2018), se descubrió la relevancia de un objeto que no se había detectado en ese momento, esto derivado por el sesgo de seguir de manera diligente el programa, de manera “académica y puntual” en la praxis educativa. Es decir, se supone que los estudiantes saben o conocen de la materia por los estudios cursados previamente; pero, además de considerar las dificultades en el manejo de las directrices y preceptiva gramatical para escribir, existe algo que impide el aprendizaje y que de alguna manera no se logra “distinguir” durante el proceso educativo, para ambas partes: quien enseña y quien aprende.

El objeto tiene que ver con esa dificultad que se presenta al momento de traducir en palabras objetos (imágenes, emociones, acciones...) que mentalmente se poseen, se “ven” pero no se los tiene de manera conocida en su esencia para poder plasmarlo de forma escrita. El docente percibe o experimenta como falta de voluntad por parte del estudiante el que tenga dificultades para escribir, más por actitud que por conocimiento; es decir, “saber sobre lo que sabe de manera consciente” como para darse cuenta de que ahí existe un espacio para la enseñanza de la conceptualización–abstracción de aquellos objetos mentales que posee el estudiante, en el contexto de la escritura.

Aquí encontramos dos acontecimientos, el del estudiante que no logra ver la esencia–contenido del objeto del cual tiene que escribir, y la del docente que no percibe esa parte en donde el estudiante requiere de un proceso de aprendizaje para la abstracción y

posterior conceptualización de los elementos de contenido del objeto del cual quiere escribir. En otras palabras, el estudiante sabe sobre un objeto, pero no sabe cómo exponerlo de manera escrita y reflexionada, se limita a la descripción como tal del objeto, pero no puede nombrar lo que lo hace ser lo que es; en el caso del docente, sabe que sabe sobre el objeto que ha de enseñar, pero no sabe cómo hacer que el estudiante lo aprehenda.

Este objeto se observó desde dos perspectivas, la del estudiante y la del docente cuando se revisó el material obtenido en la primera fase del presente estudio. En esta entrega se considera la segunda observación, la relacionada con el docente. Para lo cual se plantearon las siguientes preguntas: ¿Qué teoría puede apoyar la praxis docente para la enseñanza de la redacción, para que el docente de una manera consciente logre diseñar estrategias didácticas con el objeto de que sus estudiantes tomen conciencia sobre los contenidos de sus pensamientos (objetos mentales) y los puedan exponer de manera escrita?

Por lo anterior, el supuesto que se planteó para el presente estudio fue: La aplicación de la teoría de la lógica formal para la conceptualización de objetos de pensamiento, en los procesos de reflexión de los estudiantes, incrementará sus habilidades en la redacción de textos.

MARCO TEÓRICO

Toda práctica docente, no importando el nivel de estudios, está integrada por dos partes: una teórica, donde se considera todo aquel conjunto de conocimientos de una materia o área disciplinar en particular; y la práctica, donde se aplican los conocimientos adquiridos en un proceso de enseñanza-aprendizaje, bien sea desde la expresión de cualquier persona de lo aprendido, bien sea hablado, representado, escrito, hasta una actividad que implica interactuar con el medio en el que se vea inmerso.

En un contexto educativo, desde una perspectiva epistémica particular, se puede afirmar que la teoría orienta a la práctica, ya

que permite, en función de un objetivo particular, propiciar las acciones a realizar en una situación dada, es “darse cuenta” de la realidad a la que se deberá enfrentar, sea esa realidad un objeto de estudio o una actividad particular.

Desde ese tenor el docente, como un deber ser, realiza un proceso de reflexión acerca de la materia que va a enseñar, previendo los modos más adecuados para lograr la transmisión de los conocimientos y habilidades dentro de su asignatura, sea éste el nivel de enseñanza en el que se encuentre con el fin de que los pueda poner en práctica en su vida personal, y desde la visión de la educación superior, en su vida profesional.

Por lo anterior, surge la necesidad de considerar un plan de acción para ejecutarse en un curso determinado, partiendo del programa de asignatura como marco de referencia y, sobre todo, en su relación con el perfil de egreso declarado en el plan de estudios. Para esa acción se deberá, por lo tanto, considerar la materia o saber general del cual pretende dar cuenta al estudiante, y la asignatura o el saber particular que por declaración del programa está obligado a impartir en su curso.

En consecuencia, para un curso en el nivel de educación superior, el estudiante aprende la particularidad de una materia para su puesta en acción en un mercado de trabajo. Esto gracias a la visión y experiencia que el docente posee en relación con la materia de su competencia, por lo que debe de considerar tanto el contenido como las competencias por aprender con el único fin de orientar el aprendizaje de sus estudiantes, con una visión hacia el egreso de su asignatura en función de los posibles derroteros a los que se ha de enfrentar.

Lo anterior deberá estar acorde con el saber que el docente posee sobre la materia, con el objeto de reconocer los retos epistémicos que exige el objeto de estudio en su asignatura, vislumbrando las actividades que permitan potenciar el aprendizaje del objeto de estudio por parte de sus estudiantes. A su vez se debe considerar que para cada objeto de estudio, el sujeto que aprende deberá poner en juego sus conocimientos, habilidades y actitudes en ese proceso.

En otras palabras, un objeto de estudio en un campo disciplinar de las ciencias naturales demanda habilidades particulares para aprender ese objeto; a diferencia de las ciencias sociales, donde el sujeto que pretenda conocer el objeto de estas ciencias requiere de otros conocimientos y habilidades que le permitan el aprendizaje de los objetos de estudio que proponen esas ciencias.

Para el caso del aprendizaje de la materia de escritura, en el nivel de educación superior, además de considerar los principios de redacción, en la asignatura de un plan de estudios se exigen ciertos conocimientos y habilidades distintivas. No solamente como una herramienta de comunicación, sino que se exige que el mensaje sea captado a cabalidad por el receptor de ese mensaje escrito.

Esto implica un proceso de reflexión por parte del estudiante, además del conocimiento básico de la gramática y las reglas para la escritura. Proceso que le permita comprender, tomar conciencia sobre los objetos de los cuales deberá escribir que, cuando se está en el proceso de la escritura, el estudiante no alcanza a “ver”; es decir, darse cuenta de lo que escribe. Es ahí cuando el papel de, docente se hace necesario, para aprender ese oficio de la escritura, pero no de una manera academicista, cuando es únicamente lo que dicta el programa del curso, sino que deberá considerar otras áreas del conocimiento y/o disciplinas que puedan incidir en un aprendizaje más profundo de la redacción por parte de sus estudiantes.

Una de las ciencias que pueden contribuir al oficio de escribir es la lógica formal. Ya que la lógica como tal tiene una relación con el lenguaje y la gramática;³ además de que tiene como objeto de estudio “[...] las formas del pensamiento –conceptos, juicios, [...] razonamientos– desde el punto de vista de su estructura [...]”,⁴ donde esas formas de pensamiento son la materia prima para la redacción. Y que al igual que la redacción, la lógica formal es un saber teórico-práctico.⁵

3 Henri Lefebvre. *Lógica formal, lógica dialéctica*.

4 Iván Timofeevich Frolova, *Diccionario de filosofía*, s.p.

5 Alfredo Deaño. *Introducción a la lógica formal*.

De acuerdo con Gutiérrez,⁶ Lefebvre,⁷ Priest⁸ y Salmon,⁹ los elementos teóricos que pueden ser de utilidad para una asignatura de redacción son: los elementos del conocimiento (sujeto con la capacidad de conocer –el estudiante–; el objeto de conocimiento o de estudio –el tema que deberá trabajar el sujeto–; y la representación o expresiones –las palabras–, las proposiciones o enunciación –las oraciones–, y la argumentación –los párrafos y la sintaxis–.); y la definición en primera instancia.

Los elementos de conocimiento señalan la pauta para ubicar al estudiante en un espacio epistémico, con el objeto de tomar conciencia (darse cuenta) de lo que conoce y posee como objetos mentales, en primera instancia como imágenes. Objetos que ha obtenido a lo largo de su existencia de la realidad que ha vivido. Es cuando el sujeto sabe que sabe, pero no lo puede nombrar, lo describe como si lo estuviera “viendo”, obviamente con “los ojos” de su mente.¹⁰

En ese momento, la orientación didáctica deberá estar dirigida al proceso de reflexión sobre esos objetos mentales con el fin de obtener datos distintivos (abstracción) que permitan nombrar al objeto tal cual, pero a través de la palabra, no quedar solamente en la descripción del objeto (como imagen) y que en determinado momento pueda otorgar el término que le corresponde. En palabras de Gutiérrez Sáenz,¹¹ es aprehender, tomar, capturar esos datos que describen al objeto en lo que es como tal, y que de alguna manera el estudiante pueda definirlo tal cual es en el momento de su reflexión, en el contexto de enseñanza-aprendizaje es válido.

En este primer ejercicio de reflexión con el fin de darse cuenta de lo que se pretende escribir el estudiante experimenta mayor seguridad sobre lo que tratará en su escrito. En cuanto se pasa

6 Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la lógica*.

7 Henri Lefebvre. *Lógica formal, lógica dialéctica*.

8 Graham Priest. *Una brevísima introducción a la lógica*.

9 Wesley Salmon. *Lógica*.

10 Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la lógica*.

11 *Íbid*.

a la siguiente fase, la de construcción de oraciones, ya se puede hablar del objeto afirmando o negando algo de él, “haciendo un cálculo bivalente”.¹² En lógica se entra al trabajo comprender las funciones de los juicios que se hacen sobre los objetos, acorde con Gutiérrez¹³ y Priest,¹⁴ de manera aplicada a la redacción nos referimos a la elaboración de oraciones. Y la relaciones de estas con el fin de construir párrafos–razonamientos.

Las oraciones guardan una relación con los juicios lógicos, y como se mencionó anteriormente, lo que se busca en una escrito, es usar una reflexión de afirmación o negación –cálculo bimodal–, según sea el caso para confirmar o no una postura ante el objeto del que se escribe (tema seleccionado). El juicio ya representa un pensamiento completo, a diferencia del término o palabra que únicamente expone una idea.¹⁵

De acuerdo con lo anterior, cuando se realiza un proceso de reflexión para la construcción de un argumento, se tienen que coordinar las oraciones para dar cuenta de lo que se quiere exponer, es decir cuál es mensaje que se quiere dar a conocer. Este proceso en redacción permite la construcción de párrafos, donde se debe orientar al estudiante en la distinción de la tipología de oraciones –principales y secundarias en primera instancia.¹⁶

Como consecuencia, eso nos lleva a la construcción de un texto con una serie de premisas (oraciones) que permiten generar y exponer un discurso argumentado y con sustento desde el punto de vista de la redacción. Ese escrito base es el ensayo, el cual sirve de insumo para la redacción ahora de ponencias, artículos, informes y tesis.¹⁷

12 C. Muñoz Gutiérrez *et al.* *Curso de filosofía*.

13 Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la lógica*.

14 Graham Priest. *Una brevísima introducción a la lógica*.

15 Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la lógica*.

16 Real Academia Española. *Nueva gramática básica de la lengua española*.

17 Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias de la Información, Programa de la asignatura Redacción de Documento.

Esos elementos teóricos de la lógica formal descritos de manera sucinta, así como su relación con la redacción, permiten al docente considerar los momentos clave para el proceso para la enseñanza, el aprendizaje y sobre todo la práctica de la redacción en su curso. Elementos que sirven para la generación de estrategias didácticas que permitan vincular la teoría con la praxis docente.

Las estrategias didácticas permiten orientar, sin coartar la acción innovadora en un proceso de educativo, la acción del docente. La praxis como tal implica considerar previamente el curso que se impartirá, reflexionar sobre las acciones a realizar, pero tomando en cuenta a los estudiantes de su curso particular y el contexto en el que se da el principio áulico, considerando el espacio áulico como el momento donde se realiza la acción de enseñanza aprendizaje. No importan el espacio y tiempo, sea este físico, en línea o virtual. Para lo cual se deberán considerar las siguientes estrategias: de enseñanza cuando se da un encuentro cara a cara el tiempo y espacio son sincrónicos; instruccionales, donde el espacio y el tiempo son asincrónicos y no se encuentran en ese momento los actores del proceso de enseñanza aprendizaje; de aprendizaje donde se toma conciencia de las acciones que de manera deliberada se aplican para aprender; de evaluación donde se da cierre al proceso de aprendizaje y se valoran los logros con relación a los objetivos propuestos en el programa de la asignatura.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Como primer punto se aplicó un examen de exploración para determinar los procesos de comprensión de los estudiantes inscritos al curso de redacción. El examen exploratorio consistió en la redacción de un ensayo con un tema libre para exponer.

Posterior a la entrega del ensayo se realizó un ejercicio de auto observación por parte de los estudiantes, como insumo para conocer los problemas que enfrentaron al momento de redactar.

Se entregaron los ensayos con observaciones sobre su redacción, y se volvió a solicitar una observación desde su perspectiva

con relación a esta primera evaluación de sus habilidades de escritura.

Con base en este primer ejercicio, se tomó como directriz de estudio-autoanálisis conforme se iba aplicando la teoría de la lógica formal, la preceptiva gramatical y de redacción. Tomando en cuenta los momentos señalados en el marco teórico: 1. elementos de conocimiento; 2. pensamientos (idea, juicio y raciocinio) y expresiones (término, proposición y argumento), y 3. construcción de un texto con base en oración, párrafo y argumento.

CONTEXTO

La Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) se encuentra ubicada en la capital de San Luis Potosí, en el estado con el mismo nombre, en México. Oferta 99 programas de licenciatura en todo el estado a través de sus diferentes entidades académicas (facultades); entre éstas se encuentra la Facultad de Ciencias de la Información (FCI), la cual oferta dos programas de licenciatura: Gestión de la Información y Gestión Documental y Archivística, los cuales se encuentran insertos en el campo disciplinar de las Ciencias de la Información Documental.

El plan de estudios de la Licenciatura en Gestión de la Información (LGI) tiene como base el plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología (2006). Este cambio estuvo en función de un proceso de autoevaluación y actualización curricular al que fue sometido este plan durante el año 2014, lo que derivó en el plan de estudios de LGI. Cabe mencionar que éste se diseñó bajo el enfoque de competencias, el cual permite al estudiante aprender los contenidos de las asignaturas a través de la acción. Esto se logra a través de las estrategias didácticas que el docente genera e implementa para su curso, teniendo como referencia el programa de su asignatura.

Como resultado, el plan de LGI quedó con 55 asignaturas, de las cuales 42 son básicas que se cursan de manera obligatoria, seis optativas, cinco niveles del idioma inglés y, por último, se agregan además al currículo el servicio social y las prácticas profesionales.

Por lo que cada estudiante deberá cursar un total de 55 asignaturas en su carrera académica.

En relación con las asignaturas optativas, el plan de estudios de LGI oferta dos tipos, las ofrecidas por la FCI, denominadas “específicas”, y aquellas llamadas “genéricas”, que se pueden cursar de un plan de estudios de otra entidad académica (facultades, institutos o departamentos) de la UASLP. En el caso de las primeras, se cuenta con un catálogo de 12 asignaturas (véase la tabla 1).

Tabla 1. Asignaturas optativas del plan de estudios de la licenciatura en Gestión de la Información de la Facultad de Ciencias de la Información - UASLP

#	Optativa Específica	Semestre
1	Contabilidad	3°
2	Cultura Bibliográfica en México	3°
3	Redes y Sistemas de Información	4°
4	Diseño de Sitios Web	4°
5	Estrategias Didácticas	5°
6	Taller de Conservación y Restauración	5°
7	Digitalización y Documentos Electrónicos	6°
8	Organización de Documentos Especiales I	6°
9	Organización de Documentos Especiales II	7°
10	Redacción de Documentos	7°
11	Desarrollo de Habilidades Directivas	8°
12	Preservación Digital	8°

Fuente: UASLP. FCI¹⁸

En el caso de la asignatura de Redacción de Documentos, optativa específica, es semejante al programa que se ofertaba en el plan de estudios de la licenciatura en Bibliotecología (plan 2006). Lo único que cambiaron fue el título Redacción de Documentos Científico por el de Redacción de Documentos; el contenido es el mismo, el cambio significativo fue el enfoque de uno por objetivos al de competencias, donde el estudiante aprende los contenidos de

18 Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias de la Información, Programa de la asignatura Redacción de Documento.

conocimiento a través de ejercicio de sus habilidades, con el apoyo del docente durante el proceso, cerrando con una plenaria o puesta en común.

El estudio se realizó durante los segundos semestres de los años 2018, 2019 y 2020, periodo en el que ofrece la materia en la licenciatura atendiendo al plan de estudios. En ese periodo se contó con tres grupos, en el primero se inscribieron ocho estudiantes, en el semestre 2019 se contó con 24 estudiantes y en el tercer semestre se trabajó con 14 estudiantes, con un total de 46 estudiantes como universo total.

Durante el semestre se imparten tres horas por semana en un total de 48 horas, agregando aquellas que el estudiante dedique a cada una de sus materias fuera del horario de clase. La modalidad de la clase que se aplica es la de taller, esto en respuesta al contenido y al enfoque por competencias, donde se realizan actividades antes, durante y después de la clase, de acuerdo con el diseño didáctico para la práctica docente.

RESULTADOS

La aplicación del ensayo permitió medir las habilidades de escritura. El 89 por ciento de los estudiantes presentaron dificultades para redactar en los siguientes puntos: oraciones: no hay orden en las oraciones, ideas inconexas y repetitivas; párrafos: falta de articulación interna de los párrafos, falta de articulación de un párrafo a otro, ideas o mensajes inconexos entre los párrafos; estructura del texto: no existe un planteamiento o exposición claro al inicio, falta de coherencia en el discurso de todo el texto, no se da una conclusión sobre lo expuesto (afirmación o negación).

Ejercicio de auto observación, el 93 por ciento de los estudiantes reportó dificultad para plasmar sus ideas por escrito, algunos comentarios recurrentes fueron:

- “Sabía de qué iba a escribir, pero no lograba ponerlo en palabras”.

- “Fui poniendo las cosas como me fueron surgiendo en la mente”.
- “Es la primera vez que me pongo a pensar sobre lo que escribo de lo que sé de la carrera”; y, por último:
- “No se me ocurrió qué poner y me fui escribiendo conforme se me ocurría algo”.

De la reflexión sobre cada uno de los puntos de la teoría de la lógica, aplicado a la redacción, particularmente para la generación de estrategias didácticas, se obtuvieron los siguientes resultados:

- Elementos de conocimiento:
 - El 73% de los participantes logró hacer distinciones entre la imagen de un objeto y sus datos de contenido (datos esenciales).
 - 70% mencionó que ahora se preocupaban más por pensar sobre lo que querían exponer antes de escribir.
- Pensamientos y expresiones:
 - 90% comprendió la distinción básica entre los pensamientos y expresiones.
- Construcción de un texto con base en oración, párrafo y argumento.
 - El 89% comprendió la necesidad de redactar oraciones completas (sujeto y complemento).
 - 87% logró hacer la distinción y la relación que guardan la oración, el párrafo y el argumento en la construcción de un texto en particular.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La comprensión conceptual por parte de los estudiantes en relación con el inicio del estudio se mejoró, así como una comprensión en la construcción de oraciones y párrafos, lo cual se vio reflejado en su trabajo final, donde mejoró el mensaje escrito que expusieron. Mostraron más interés en el contenido de las palabras

que usaban para su escrito. Valoraron a la redacción como herramienta de comunicación para su ejercicio profesional. Pero aún se continúa con un deficiente hábito lector de manera general, lo cual incide en su comprensión de contenido de su campo disciplinar.

El considerar los elementos teóricos de la lógica formal, por el docente, como inicio para el desarrollo y la consolidación de estrategias didácticas, puede incidir de manera positiva en el aprendizaje de sus estudiantes. Asimismo, debe tomar en cuenta los contextos de cada curso que se imparta, llevando a cabo la actualización de los conocimientos y habilidades de sus estudiantes, para evitar caer en la repetición de estrategias. Es recomendable actualizarse no únicamente en su área, sino ampliar su horizonte de conocimientos para la mejor actividad docente guardando equilibrio entre lo planeado, el proceso y el cierre del curso.

BIBLIOGRAFÍA

Deaño, Alfredo. *Introducción a la lógica formal*. España: Alianza Editorial, 2007.

Frolova, Iván Timofeevich. *Diccionario de filosofía*. Moscú: Progreso, 1984. <https://www.filosofia.org/urss/ddf1984.htm>.

Gutiérrez Sáenz, Raúl. *Introducción a la lógica*. México: Esfinge, 2002.

Lefebvre, Henri. *Lógica formal, lógica dialéctica*. México: Siglo XXI, 2012.

Muñoz Gutiérrez, C., I Doñate Asenjo, F. León Florido y M. C. Melero de la Torre. *Curso de Filosofía*. España. Madrid: Biblioteca Nueva, 1999.

Priest, Graham. *Una brevísima introducción a la lógica*. México: Océano, 2006.

Real Academia Española. *Nueva gramática básica de la lengua española*. México: Asociación de Academias de la Lengua Española, 2011.

Salmon, Wesley. *Lógica*. México: Colofón, 2008.

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Departamento de admisiones. "Oferta educativa". Universidad Autónoma de San Luis Potosí. <https://aspirantes.uaslp.mx/Home/OfertaEducativa>.

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias de la Información. *Programa de la asignatura Redacción de Documento*. México: FCI, 2014.

Programa de alfabetización informacional para estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM

SELENE VIOLETA CASTILLO ROJAS

ALBERTO CASTRO THOMPSON

CARLOS OMAR SÁNCHEZ XICOTÉNCATL

LINA ESCALONA RÍOS

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

La incorporación de programas de alfabetización informacional en comunidades estudiantiles en todos los niveles educativos es un tema ampliamente reconocido y recurrente en el ámbito internacional. Donde cada institución, dependiendo de su población, medios, nivel y alcances, ha diseñado y propuesto diversas estrategias para fortalecer o, al menos, intentar reforzar en los individuos habilidades que propicien destrezas en torno a la localización, la evaluación, el uso y la apropiación de la información.

En ese sentido, el desarrollo de habilidades informacionales que se pretenden desarrollar en los estudiantes es influenciado en todo momento por la gran diversidad y el desarrollo continuo de las tecnologías, así como por el incremento exponencial y acelerado de la información, principalmente en estado digital.

En otras palabras, no es fortuito que organismos internacionales como la Unesco¹ o la Cepal² afirmen que la Sociedad de la

1 Unesco. *Hacia las sociedades del conocimiento*, 17.

2 Cepal, 11.

Información (SI) se basa principalmente en la inclusión de los progresos tecnológicos, la integración de nuevos medios para crear y divulgar información, o bien, en la inmersión digital que muchos sectores de la sociedad adoptaron de manera progresiva. Sin embargo, estas afirmaciones difícilmente corresponden con las múltiples situaciones particulares y los diferentes grados de desarrollo que pueda presentar cada país.

De ahí que la SI constituya una coyuntura cultural donde se propugna que los individuos tengan la oportunidad de crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento para mejorar su calidad de vida.³

Este contexto ha propiciado que la información, combinada con el manejo de las tecnologías, se convierta en una poderosa herramienta que sustenta el crecimiento social, económico y cultural de los países, por lo que alcanzar el estatus de sociedad desarrollada “informacionalmente” se ha convertido en prioridad para los gobiernos, los organismos internacionales y las instituciones educativas. Si bien se ha hablado de una revolución tecnológica⁴ que ha marcado toda actividad realizada por el hombre y ha establecido los matices que darán forma a este naciente modelo de sociedad, su impacto económico y social son consecuencia del uso de la información, lo que ha propiciado una explosión o aumento exponencial de datos, así como la necesidad de estar informado para que las personas puedan desenvolverse adecuadamente en estos nuevos contextos. Ante esta situación, Lyman y Varian,⁵ al igual que Cobo Romaní y Pardo Kuklinski,⁶ señalan que el constante aumento de datos albergados en la red hace imperativo adquirir capacidades para organizar y optimizar el proceso de búsqueda e identificación de contenidos útiles en Internet. Situación que continúa persistiendo en la actualidad.

3 Unesco. *Cumbre Mundial sobre...*

4 Manuel Castels. *La era de la información...*

5 Peter Lyman y Hal Varian. “How Much Information 2003?”.

6 Romaní Cobo *et al.* *Planeta Web20...*

ALFABETIZACIÓN EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

En el ámbito de la educación universitaria, la formación de usuarios ha sido objeto de una profunda transformación, donde se observa una evolución de los términos orientación, instrucción y formación de usuarios, los cuales se enfocaban principalmente en la ejecución de acciones centradas en la biblioteca, sus recursos documentales y las herramientas de búsqueda para reorientarse hacia el desarrollo de competencias y aprendizaje significativo mediante el uso de diferentes recursos informativos y de distintas formas de solución a las problemáticas que se hacen presentes.

Esta nueva visión sobre la importancia de la información para el individuo ha sido la base sobre la cual se ha construido el concepto de Information Literacy o Alfabetización Informacional (ALFIN), en el cual converge una serie de prácticas que responden directamente a la compleja problemática en donde la información, las sociedades y las tecnologías confluyen e influyen directamente en la forma en que el individuo hace uso de éstas. Existen múltiples definiciones sobre lo que es ALFIN, algunas de las más representativas son: En la Declaración de Praga,⁷ la ALFIN es entendida como “la habilidad para identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar información eficazmente para enfrentar aspectos o problemas; es un prerrequisito para participar eficazmente en la Sociedad de la Información y es parte de los derechos básicos de la humanidad para un aprendizaje de por vida”.

La American Library Association⁸ la conceptualiza como el “conjunto de habilidades que capacitan a los individuos para reconocer cuándo se necesita información y poseer la capacidad de localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información requerida”, aunque en la definición expresada por el Chartered Institute of

7 Declaración de Praga. “Hacia una sociedad alfabetizada informacionalmente”, s.p.

8 American Library Association. “Presidential Committee on Information Literacy: Final Report”, s.p.

Library and Information Professionals⁹ es donde de manera más concreta se resume lo que significa la ALFIN: “capacidad de pensar críticamente y emitir juicios equilibrados sobre cualquier información que encontremos y utilicemos”. En este contexto, las competencias informativas son concebidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que permiten al individuo la gestión, uso, aplicación y comprensión de la información para responder a las exigencias individuales o sociales requeridas en una actividad determinada.

La formulación de modelos y normas de ALFIN sustenta teóricamente las actividades en torno a la adquisición de competencias informacionales. En este sentido, Pinto y Uribe¹⁰ señalan que el conocimiento de los modelos pedagógicos (Big 6, Seven Pillars of Information Literacy, Big Blue, Bruce, Kuhlthau) y las normas (SCONUL, ACRL/ALA, CAUL, ANZIIL, CILIP, IFLA) posibilitan el diseño de programas de formación informacional, ya que “proporcionan el esquema general de cuáles son las competencias que se deben conseguir, acompañadas de ejemplos de cómo lograrlo”.¹¹

En Ciudad Juárez, Chihuahua, el trabajo de Cortés con Lau,¹² Mears¹³ y, posteriormente, Cortés, González, Moya, Quijano, Rovalo y Sauto¹⁴ promovieron que durante el 3er. Encuentro sobre Desarrollo de Habilidades Informativas se definiera la Declaratoria de las Normas sobre Alfabetización Informativa en Educación Superior, mismas que son aplicables a las instituciones de educación universitarias del país. Estas normas contemplan la inclusión

9 CILIP Information Literacy Group. “CILIP Definition of Information Literacy 2018”, s.p.

10 Pinto y Uribe. “Formarnos y autoformarnos en alfabetización”.

11 Antonio Calderón-Rehecho. “Informe APEI sobre Alfabetización Informativa”.

12 J. Cortés y J. Lau. “Directrices para el desarrollo de habilidades informacionales: propuesta IFLA abreviada”.

13 J. Cortés y B. Mears. *Implementación de programas de alfabetización informativa: contextos y experiencias*.

14 J. Cortés *et al.* “Normas sobre alfabetización informativa en educación superior: declaratoria”.

de competencias informativas básicas (ocho) y competencias específicas (45) para la conformación de programas adaptables a las necesidades que se presenten.

Estas iniciativas, cuyo valor y aportaciones son incuestionables, es decir, deben adaptarse a contextos institucionales específicos; por ejemplo, dentro de la oferta académica que presenta la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); donde las comunidades estudiantiles son muy diversas, y el conocer y contemplar las necesidades específicas a solventar en términos de alfabetización informacional, posibilitará que esas comunidades valoren la información como un insumo indispensable para el aprendizaje permanente, y que sean los propios estudiantes quienes puedan enfrentar positivamente los desafíos planteados por las nuevas realidades sociales, educativas, económicas, tecnológicas y culturales que vive nuestro país.

En el caso específico de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UNAM, donde sus planes de estudios corresponden a las humanidades y las artes, la Biblioteca Samuel Ramos ha instrumentado en algunos de los quince Colegios, talleres a nivel de charlas divulgativas sobre los múltiples y distintos recursos documentales que se tienen en sus instalaciones. Sin embargo, a la fecha no existe un programa integral que contemple el seguimiento, la evaluación y retroalimentación de conocimientos, tanto a nivel de estudiantes, como del personal que imparte los talleres y, en general, del ecosistema digital en el que se desenvuelven. Razones por las cuales se pretende implementar un programa que desarrolle en el estudiante de la FFyL competencias informacionales y tecnológicas que ayuden con la resolución de problemas relacionados con el pensamiento crítico y creativo.

Es así como surge el proyecto “Programa de alfabetización informacional para estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM”, que recibió apoyo del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) en la convocatoria 2019. Donde el objetivo principal fue el diseño de un programa de Alfabetización Informacional para incrementar las competencias informacionales y tecnológicas de los estudiantes de nivel

licenciatura del sistema escolarizado en modalidad presencial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México.

MÉTODO

Se trata de una investigación mixta con enfoque cualitativo al inicio del proyecto, seguido de un enfoque cuantitativo para la elaboración de un instrumento, el diagnóstico de competencias informacionales y tecnológicas, así como para el diseño del programa de alfabetización.

El estudio consistió en cuatro fases de trabajo: 1) realización de grupos focales con estudiantes de la FFyL, 2) diseño de un instrumento elaborado *ex profeso* para los fines de la investigación, 3) evaluación diagnóstica de los estudiantes, y 4) diseño del programa de intervención.

Fase I. Grupos focales

Se trabajó con un diseño cualitativo, el cual incluyó una guía temática para realizar grupos focales. El análisis de los datos se realizó con base en la teoría fundamentada.¹⁵ Los participantes fueron en total 160 (91 mujeres y 69 hombres, con un promedio de edad de 19.6 años) estudiantes de las licenciaturas de Administración de Archivos y Gestión Documental, Bibliotecología y Estudios de la Información, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Letras Clásicas, Letras Hispánicas, Letras Modernas, Literatura Dramática y Teatro, y Pedagogía.

En total se llevaron a cabo 15 grupos focales, cada sesión con una duración de 120 minutos, y grabada en audio para su

15 Strauss y Corbin, citado por Diego Alveiro Restrepo-Ochoa. "La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales".

transcripción y análisis posterior. La participación fue voluntaria y para participar era requisito firmar un consentimiento informado donde se les explicaba que los datos serían confidenciales y que participar en la investigación no ponía en riesgo su integridad física y emocional. Además, se contó con la colaboración institucional para agendar los horarios y espacios de los grupos donde se llevarían a cabo las sesiones. Posterior al análisis de los resultados, se procedió a la fase II.

Fase II. Diseño del cuestionario

Con base en los resultados de la Fase I, se diseñó un cuestionario, el cual fue hecho *ex profeso* para los fines de la investigación. El instrumento constó de 217 reactivos que evalúan habilidades informacionales y conocimientos tecnológicos, algunas secciones del instrumento eran escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que van de totalmente de acuerdo, a totalmente desacuerdo, y en algunas otras secciones, eran reactivos dicotómicos, con las opciones de sí/no. El instrumento diseñado tuvo una sección referente al uso y habilidad de recursos multimedia tanto en audio, imagen y video, así como en herramientas de uso frecuente en el ámbito académico como hojas de procesador de texto, hojas de cálculo y presentador de diapositivas; estas dos secciones presentaron niveles de dominio, por lo que se logró establecer el nivel en el cual se encontraban los participantes.

Fase III. Diagnóstico

El instrumento se aplicó tanto en las instalaciones universitarias como en formato digital, ambas con el consentimiento de los estudiantes y con autorización previa de las instancias correspondientes. Posterior a la aplicación, se llevó a cabo el análisis cuantitativo de los datos, donde se utilizó el *software* IBM SPSS versión 23.

La muestra estuvo constituida por 406 estudiantes, el 35.5% hombres y el 64.5% mujeres, con un rango de 16 a 67 años (media de 25.6); el semestre en el que se encontraban inscritos fue el

siguiente: primero (30.8%), segundo (.5%), tercero (31.5%), quinto (14.3%), sexto (.2%), séptimo (22.2%) y octavo (.5%). En cuanto al turno, el matutino fue de 21.7%, vespertino de 38.7% y mixto de 39.7%.

Respecto a la distribución de las licenciaturas, los estudiantes reportaron los siguientes datos: Administración de Archivos y Gestión Documental (1%), Bibliotecología y Estudios de la Información (36%), Desarrollo y Gestión Interculturales (1.7%), Estudios Latinoamericanos (2.5%), Filosofía (8.6%), Geografía (3.4%), Historia (4.9%), Letras Clásicas (4.9%), Letras Hispánicas (18.7%), Letras Modernas (5.9%), Literatura Dramática y Teatro (.2%) y Pedagogía (12.1%).

Fase IV. Diseño de programa

Debido a la contingencia sanitaria por COVID-19, el programa se diseñó con una modalidad a distancia utilizando las plataformas digitales que facilita la UNAM, promoviendo con esto la participación de la comunidad estudiantil. Con base en el diagnóstico, se estructuraron tres sesiones de dos horas cada una. Los temas fueron: acceso a la información, diseño de estrategias de búsqueda y habilidades tecnológicas. Para cada tema se diseñó material multimedia contemplando las necesidades generales que reportaron los participantes. Además, dentro de los recursos se incluyó material específico de cada licenciatura. Se elaboraron dos manuales de trabajo: del facilitador y del asistente.

Las sesiones presentan la siguiente estructura referente a los contenidos temáticos, mismos que se encuentran detallados en las cartas descriptivas que se presentan en el Manual del Facilitador:

Sesión 1: Diseño de estrategias de búsqueda

- Presentación

- Evaluación diagnóstica

- Características generales de las habilidades informacionales

Habilidad de acceso a la información y diseño de estrategias de búsqueda

Cierre de la sesión

Sesión 2: Evaluación de la Información

Encuadre

Habilidad de evaluación de la información

Integración de ambas habilidades informacionales

Cierre de sesión

Sesión 3: Habilidades Tecnológicas

Encuadre

Habilidades tecnológicas

Consolidación de información

Evaluación final

Cierre del curso

Tanto la implementación como su respectiva evaluación (diagnóstica y final) han quedado pendientes por la contingencia sanitaria; sin embargo, el programa ha sido desarrollado en su totalidad con el material de trabajo respectivo.

CONCLUSIONES

Se ha visto que el confinamiento ocasionado por el COVID-19 ha traído un esquema nuevo en la educación en todos los escenarios existentes, ya sea por la modificación de la modalidad en la que se venían impartiendo clases, la incorporación de estrategias diferentes a las que se implementaban o bien, la limitante de la brecha digital, la cual es una constante en todos los escenarios académicos, independientemente del tipo de institución educativa de la que se hable.

El diseño de un programa de habilidades informacionales y tecnológicas en la Facultad de Filosofía y Letras implica un esfuerzo significativo al considerar la diversidad de características de los estudiantes que conforman su población estudiantil, ya que conocer los intereses, necesidades y expectativas permitió integrar las diferencias encontradas entre los colegios de la facultad. Es

decir, el programa pretende atender las necesidades específicas de cada disciplina en cuanto al desarrollo de las habilidades antes mencionadas. Siendo este el principal aporte.

Se ha descrito que el diseño del instrumento incorporó elementos que detectaron diferentes componentes relacionados con los conocimientos, las habilidades y las actitudes hacia la información en el contexto académico y personal. Es importante resaltar la disposición de la comunidad estudiantil a participar en proyectos institucionales, mostrando con esto interés en la mejora de la educación y apropiación de saberes que se extienden más allá de las aulas.

De esta forma, la presencia de un recurso institucional como lo el Programa de alfabetización informacional para estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM permite fortalecer tanto a la comunidad estudiantil, como a todos aquellos que conforman en conjunto a la facultad. Además, permitirá que se establezca como un recurso permanente para fortalecer la oferta académica existente.

La conformación en estructura del programa contempló las necesidades e intereses de los estudiantes de todas las licenciaturas que se imparten en la facultad, por lo que se espera que su implementación sea bien recibida ya que se incorporaron recursos físicos y digitales atractivos y susceptibles de actualizarse de manera constante y dependiendo de las características que se presenten en las diferentes generaciones y contextos que envuelven a la propia Facultad.

Lo anterior recalca la importancia de identificar, desarrollar y afinar las habilidades informacionales y tecnológicas en los estudiantes universitarios (y en los diferentes niveles educativos también), ya que el acercamiento con la información en sus diferentes presentaciones y canales es una realidad presente en el día a día y cuya importancia es indiscutible. Como parte de una sociedad del conocimiento y de la información, el mejorar y fortalecer las habilidades (informacionales y tecnológicas en este caso) es un requisito que permea la vida de toda persona en sus diferentes escenarios. Si la formación académica incluye este tipo de habilidades dentro de los planes de estudios de forma transversal, los

egresados de las instituciones educativas podrán tener mayores recursos y compromiso por su propia educación y con el medio en donde se desempeñarán a nivel profesional.

El Programa de alfabetización informacional presentado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM pretende ser un recurso permanente para su comunidad estudiantil y académica, ya que si los estudiantes fortalecen estas habilidades, éstas se extenderán de forma natural y fluida a los demás integrantes de la comunidad académica.

BIBLIOGRAFÍA

- Alveiro Restrepo-Ochoa, Diego. "La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales". *CES Psicología*, 6, núm. 1 (2013): 122-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42353941900>.
- American Library Association. "Presidential Committee on Information Literacy: Final Report". ACRL. <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>.
- Calderón-Rehecho, Antonio. *Informe APEI Sobre Alfabetización Informacional*. Editado por José Antonio Merlo Vega. Asociación Profesional de Especialistas en Información (APEI), 2010. <http://eprints.rclis.org/14972/>.
- Castells. Manuel. *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad Red*. Madrid: Alianza Editorial. 1997.
- Cepal. *Los caminos hacia una sociedad de la información en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Cepal, 2003.

- CILIP Information Literacy Group. "CILIP Definition of Information Literacy 2018", 2018. <https://bit.ly/3QEIr6C>.
- Cobo, Cristóbal y Hugo Pardo. *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Barcelona: México: Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat y FLACSO, 2007. <https://bit.ly/3QGFzq0>.
- Cortés, Jesús *et al.* "Normas sobre alfabetización informativa en educación superior: declaratoria". *Tercer Encuentro sobre Desarrollo de Habilidades Informativas*. Ciudad Juárez, Chihuahua: México, 2002. <https://www.uv.mx/veracruz/usbi/files/2012/09/Declaratoria-TercerDHI.pdf>.
- Cortés, Jesús y Jesús Lau. "Directrices para el desarrollo de habilidades informacionales: propuesta IFLA abreviada". *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação* 2, núm. 1 (2006). <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1>.
- Cortés, Jesús y Berenice Mears. *Implementación de programas de alfabetización informativa: contextos y experiencias*. Ciudad Juárez, Chihuahua: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Library Outsourcing Service, 2006.
- Cortés, Jesús; González, Diana; Lau, Jesús; Moya Ana Lilián; Quijano, Alvaro; Rovalo, Lourdes; Souto, Saúl. "Normas sobre Alfabetización Informativa en Educación Superior". México. 2002.
- Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información. "Construir la Sociedad de la Información: un desafío global para el nuevo milenio". ITU. <https://www.itu.int/net/wsis/docs/geneva/official/dop-es.html>.
- Declaración de Praga: "Hacia una sociedad alfabetizada informacionalmente"*. 2003. <http://www.peri.net.ni/pdf/01/Declaraci1.pdf>.

Lyman, Peter y Hal Varian. "How Much Information 2003?".
<https://groups.ischool.berkeley.edu/archive/how-much-info-2003/index.htm>.

Peres Wilson, Hilbert Martin y United Nations, eds. *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2009. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2537/1/S0900902_es.pdf.

Pinto, María y Alejandro Uribe Tirado. "Formarnos y autoformarnos en alfabetización informacional: Un programa de memorización en bibliotecas universitarias-CRAI". *Investigación bibliotecológica* 24, no. 52 (2010): 63-95. <https://bit.ly/3PxtgLb>.

Romani, Cristóbal Cobo, Kuklinski, Hugo Pardo. *Planeta WEB 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. México; Barcelona: FLACSO, 2007.

Unesco. *Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información: compromiso de Túnez*. Compromiso de Túnez.

Unesco. *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia: Unesco, 2005. <https://bit.ly/3PKxFLa>.

El Seminario de Titulación para egresados del Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México: una experiencia de trabajo docente colaborativo

ISABEL CHONG-DE LA CRUZ

ÁNGEL VILLALBA ROLDÁN

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

El Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene como propósito apoyar a los alumnos egresados de éste y que están sin concluir la carrera al no presentar su examen profesional; principalmente, aquellos alumnos que cuentan con varios años de haber egresado del Colegio para que así puedan cerrar su ciclo de estudios profesionales con el proceso de titulación. La UNAM en su *Reglamento General de Estudios Universitarios* Capítulo VI, Artículo 18, apunta que “Los estudios de licenciatura constituyen el primer nivel de la educación superior que ofrece la Universidad. Para cursarlos es necesario haber cubierto el plan de estudios y obtenido el certificado correspondiente al nivel bachillerato y cumplir con lo establecido en el Reglamento General de Inscripciones” y que estos estudios “tienen como finalidad proporcionar a los alumnos conocimientos, habilidades y métodos de trabajo, así como el desarrollo de actitudes y aptitudes relativas al ejercicio de una profesión”.¹

1 *Reglamento General de Estudios Universitarios*, s.p.

Para llevar a cabo este proceso, la UNAM plantea diez opciones de titulación, algunas de ellas con más de cinco modalidades. En la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), por acuerdo de su Consejo Técnico, se han aprobado nueve opciones y todas las modalidades que presenta la opción de informe académico, a saber:²

- Tesis.
- Tesina.
- Informe académico por actividad profesional.
- Informe académico por artículo académico.
- Informe académico de investigación.
- Informe académico por elaboración comentada de material didáctico para apoyar la docencia.
- Informe académico por servicio social.
- Informe académico por trabajo de campo.
- Traducción comentada (Colegios de Letras Clásicas y Letras Modernas).
- Diseño de un programa de desarrollo intercultural (Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales).
- Obra artística (Colegio de Literatura Dramática y Teatro).

Por desempeño académico, seminario de tesis, tesina, informe académico bajo las siguientes modalidades por: actividad profesional, artículo académico, artículo de investigación, elaboración comentada de material didáctico para apoyar la docencia, servicio social, trabajo de campo), traducción comentada, cursando un posgrado, actividad de investigación, mediante examen general de conocimientos (EGEL), actividades de apoyo a la docencia, profundización de conocimientos y trabajo profesional.³

La titulación además de beneficiar a los alumnos, también contribuye en general a la UNAM y, en particular a la FFyL, a su eficiencia terminal, elemento altamente significativo en México para las Instituciones de Educación Superior (IES); y que de acuerdo con la

2 Facultad de Filosofía y Letras. "Modalidades de titulación".

3 *Reglamento General de Estudios Universitarios*, s.p.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura la define como el “Grado en el cual un sistema educativo consigue optimizar la relación inversión-resultado en la educación”⁴ al comparar el número de alumnos que ingresan a la IES y cuántos alumnos logran titularse, lo cual se traduce en estímulos óptimos, en este caso, la UNAM y por consiguiente para la FFyL y el Colegio de Bibliotecología.

ANTECEDENTES

El Seminario de Titulación se inició bajo ese título hacia finales de la década de los noventa con la coordinación académica del doctor Filiberto Felipe Martínez Arellano,⁵ quien en ese entonces también fungía como coordinador del Colegio de Bibliotecología en la FFyL de la UNAM en el periodo de 1998 a 2001; en relación con el desarrollo del Seminario de Titulación, él fue quien impartió los métodos de investigación para homogenizar a los alumnos del mencionado seminario y les proponía como sus asesores de tesis a los docentes que en ese momento estaban impartiendo clases en la licenciatura.

Posteriormente entrevistó a los profesores y comunicó qué alumnos los habían seleccionado para dirigirles su tesis y les preguntó si estaban dispuestos a aceptar dicho compromiso y brindar la asesoría solicitada. Al término de su gestión, los coordinadores subsiguientes, los doctores Hugo Alberto Figueroa Alcántara y César Augusto Ramírez Velázquez (2001-2008) continuaron esta labor con ciertas variantes y matices.⁶

4 Adolfo López *et. al.* “Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma”, 135.

5 Filiberto Martínez Arellano. “El Colegio de Bibliotecología de la UNAM durante el periodo 1998-2001: una mirada retrospectiva”, 104.

6 César Ramírez y Hugo Figueroa, “Esbozo histórico del Colegio de Bibliotecología, 2001-2009”, 35.

NUEVA ETAPA

Es en el año 2012, bajo la coordinación de la doctora Lina Escalona Ríos,⁷ que el Seminario cobra un sentido colaborativo, pues logra reunir a un grupo de profesores tanto del Colegio de Bibliotecología, como de otros Colegios y áreas académico-administrativas de la facultad para involucrarlos y comprometerlos para que aporten sus ideas, conocimientos, experiencia, espacios y disposición en cuanto a tener como meta común facilitar y lograr el proceso académico-administrativo de la titulación de los alumnos, bajo un tiempo establecido: 120 horas.

De esta forma, el Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología a partir del 2013 y hasta el 2016 trabajó con este nuevo modelo educativo colaborativo, que ahora incluye dos coordinadoras académicas, quienes diseñan además el Taller Metodológico para sentar las bases y los principios de cómo realizar el protocolo de investigación del tema de tesis de los alumnos y su correspondiente cronograma, así como un curso-taller de redacción. Para la elección del tema por parte de los alumnos, el punto de partida fue el sustento académico con base en el mapa curricular⁸ de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información, el cual comprende seis áreas y 51 asignaturas; de las cuales alrededor del 82 por ciento son obligatorias y 18 por ciento son optativas; lo anterior para que los alumnos pudieran tener la reafirmación de los métodos de investigación para la elaboración de su protocolo, ubicar su tema de tesis y conocer cuáles docentes lo estaban impartiendo.

En esta nueva versión del seminario de titulación para egresados se enfatiza que los alumnos aspirantes a dicho seminario deben ser egresados del Colegio de Bibliotecología para no interferir con los seminarios de titulación curriculares que se

7 Lina Escalona. "De los avatares en la administración escolar: 2009-2015".

8 Mapa Curricular de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información.

imparten al finalizar las diferentes licenciaturas que se imparten en la facultad, como es el caso de la Licenciatura en Bibliotecología, dichos seminarios están ubicados en el 7° y 8° semestre; se invita nuevamente a la planta docente vigente del Colegio a ser asesores de tesis, se implica directamente además a la Secretaría Escolar para que por medio de ella los procesos administrativos se agilicen. Se invita también a participar a la División de Educación Continua de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM para que permita que en sus espacios se pueda llevar a cabo de manera presencial el Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología los sábados, ya que la gran mayoría de los asistentes estaban incorporados al trabajo profesional y su disponibilidad de horario en forma presencial era únicamente ese día.

Mención aparte y relevante ha sido el apoyo de la ahora Dirección General de Bibliotecas y Sistemas Digitales de Información de la UNAM (DGBSDI), con el apoyo de dos de sus subdirecciones: Servicios Bibliotecarios e Informática. La primera a su vez contó con la valiosa colaboración de los departamentos de Consulta y Circulación para ubicar las solicitudes de préstamo interbibliotecario por parte de los alumnos del seminario, producto de su revisión bibliográfica en los catálogos OPAC de la DGBSDI, así como el acceso y préstamo de los recursos documentales, tanto de la Biblioteca Central como del Sistema Bibliotecario de la UNAM (SIBIUNAM). Asimismo, la Subdirección de Informática ha sido muy importante para la obtención de las claves temporales, que utilizarían los alumnos del seminario de titulación con el fin de acceder a la información que se localiza en toda la UNAM sin importar dónde se encontraban los alumnos físicamente y pudieran así acceder tanto a los catálogos de la UNAM, como a la Biblioteca Digital del SIBIUNAM y al Internet.

Es importante señalar que este modelo para exalumnos rápidamente se replicó en los años subsiguientes en los demás colegios de la Facultad y que en los procesos de certificación que ha tenido la Facultad a partir del 2012, el Colegio de Bibliotecología ha sido el que mayor número de alumnos titulados reporta, en donde el Seminario de Titulación ha jugado un papel importante.

Al concluir el periodo de la doctora Escalona Ríos en 2018, su sucesora, la actual coordinadora del Colegio de Bibliotecología, la doctora Brenda Cabral Vargas, retoma y continúa el “Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología” de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM bajo el mismo esquema de trabajo colaborativo; sólo que ahora, debido a las cargas de trabajo, la Coordinación Académica recae en tres docentes: las doctoras Brenda Cabral Vargas, Isabel Chong-de la Cruz y la maestra Marcela Camarillo Ortiz,[†] quienes invitan nuevamente a la plantilla de profesores vigentes que imparten la currícula de la licenciatura con la finalidad de que los alumnos puedan seleccionar al docente que imparte el tema deseado y le asesore, o bien, por la afinidad que puedan tener con el docente, lo puedan proponer como asesor o miembro de su jurado.

A continuación se darán los resultados con los datos homogéneos y heterogéneos que se tienen del 2012 al 2017. Se consideran datos homogéneos aquellos que provienen de los alumnos que cumplen con las siguientes características:

- a) Alumnos egresados de la UNAM declarados en el *Reglamento General de Estudios Universitarios*, Capítulo VI, artículo 18.
- b) Alumnos egresados del Seminario de Titulación para egresados del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras en el periodo 2012- 2017.
- c) Alumnos asesorados por la planta docente del Colegio de Bibliotecología.
- d) Alumnos graduados bajo las opciones de titulación que marcan en su reglamento la UNAM y la FFyL como tesis, tesis, informe académico, entre otros.

Por datos heterogéneos se entenderá los que provienen de alumnos egresados del Seminario de Titulación, que tienen las siguientes condiciones:

- a) Alumnos egresados de alguna Institución de Educación Superior (IES) como la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA).
- b) Alumnos que se inscribieron, asistieron y cumplieron con el mencionado Seminario de Titulación para egresados del Colegio de Bibliotecología y que forman parte del universo estudiado.

RESULTADOS DE LOS DATOS HOMOGÉNEOS

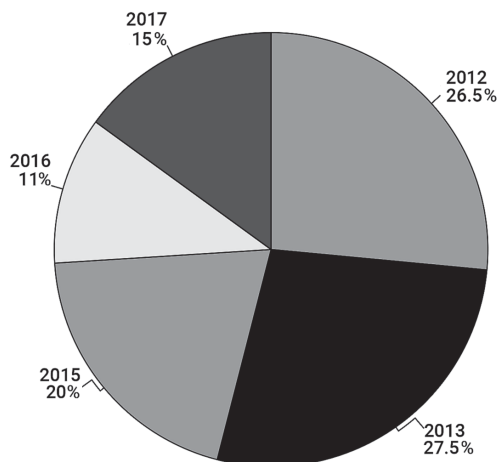
Se puede observar que el número de alumnos ha disminuido y pasó de su máximo de 29 al mínimo de 16, teniendo un total de 106 alumnos inscritos en los cinco seminarios que van de los años 2012 al 2013 y del 2015 al 2017, aclarando que en 2014 no se realizó el seminario y también que no se consignan datos del 2019, porque debido a la pandemia del COVID-19, solo una alumna ha conseguido titularse el día 4 de octubre de 2021.

Tabla 1. Alumnos inscritos por año

Seminario	Alumnos Inscritos
2012	28
2013	29
2015	21
2016	12
2017	16
Total	106

Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 1. Porcentaje de alumnos



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el rango arriba mencionado, se tiene un total de 106 alumnos que representan el 100 por ciento del universo aquí estudiado y así tenemos por emisión:

Tabla 2. Alumnos y porcentaje por año

Año	No. de alumnos	Porcentaje
2012	28	26.0
2013	29	27.5
2015	21	20.0
2016	12	11.0
2017	16	15.0
Total	106	100%

Fuente: Elaboración propia.

Al tener como base el número máximo de alumnos y representan el 100%, se puede observar que en 2012 se inscribieron 28

alumnos simbolizan el 96.6%; en 2013 el número máximo fue de 29 alumnos, que personifican el 100% de graduados; en 2015, 21 alumnos constituyen el 72.4%; en 2016, 12 alumnos significan el 41.4% de graduados; en 2017, 16 alumnos evidencian el 55.1%, por lo que podría inferirse que en los primeros años existía una demanda alta por graduarse y, posteriormente, bajó.

Alumnos por emisión:

Tabla 3. Alumnos inscritos por año

Año	Núm. de alumnos graduados	% de graduados
2012	28	96.6
2013	29	100
2015	21	72.4
2016	12	41.4
2017	16	55.1

Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica 3 se puede apreciar:

- Año 2012, graduados 25 (89%), sin graduar 4 (11%), lo que indica que el 89% tuvo una eficiencia terminal de una población de 28 alumnos inscritos, siendo este seminario el de mayor número de graduados.

- Año 2013, graduados 19 (66%), sin graduar 10 (34%), y simboliza que el 66% presentó una eficiencia terminal de una población de 29 alumnos inscritos, siendo este seminario el de mayor número de alumnos inscritos.

- Año 2015, graduados 17 (81%), sin graduar 4 (19%), lo que constituye que el 81% obtuvo una eficiencia terminal de una población de 21 alumnos inscritos.

- Año 2016, graduados 11 (92%), sin graduar 1 (8%), lo que constituye que el 92% tuvo una eficiencia terminal de una población de 12 alumnos inscritos, siendo este seminario el que tiene un porcentaje mayor de graduados.

- Año 2017, graduados 10 (62%), sin graduar 6 (38%), lo que representa que el 62% mostró una eficiencia terminal de una población de 16 alumnos inscritos.

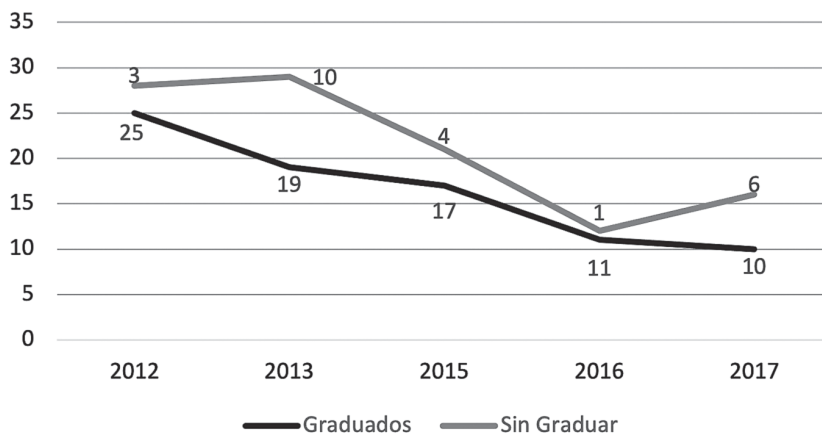
Del total de alumnos graduados, que suman un total de 106 (100%), los graduados 82 (77%) y los no graduados 24 que representan el (23%), implica que la eficiencia terminal fue de 77% del total de alumno inscritos en el periodo 2012-2017.

Tabla 4. Alumnos graduados y sin graduar año

Seminario	Graduados	Sin graduar	Total de alumnos
2012	25	3	28
2013	19	10	29
2015	17	4	21
2016	11	1	12
2017	10	6	16
Total	82	24	106

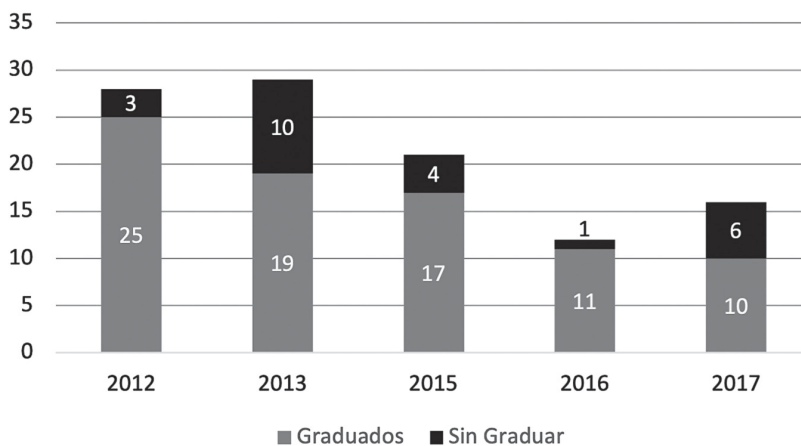
Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 2. Alumnos graduados y sin graduar



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 3. Alumnos graduados y sin graduar



Fuente: Elaboración propia.

El universo de los tutores es de 13 (100%):

Cabral 1 (1%)
Calva 1 (1%)
Chong 16 (20%)
Escalona 48 (59%)
Falcón 1 (1%)
Figuerola 3 (4%)
Gómez 1 (1%)
Ramírez 1 (1%)
Salgado 1 (1%)
Valgañon 1 (1%)
Vega 5 (6%)
ENBA 3 (4%)

Siete tutores presentan una recurrencia de uno, que representan el 1% cada uno y en suma son el (7%).

La educación bibliotecológica...

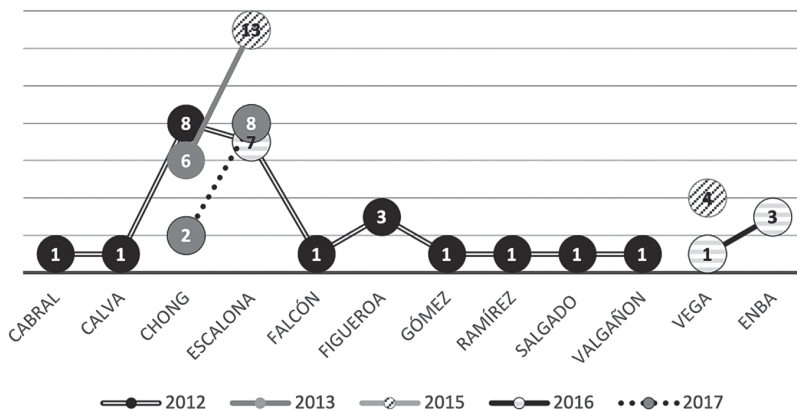
La tutora con un índice mayor de 59% es Escalona con cuarenta y ocho tesis asesoradas.

Tabla 3. Tutores y tesis por año

Año	2012	2013	2015	2016	2017	Total
Cabral	1					1
Calva	1					1
Chong	8	6			2	16
Escalona	7	13	13	7	8	48
Falcón	1					1
Figueroa	3					3
Gómez	1					1
Ramírez	1					1
Salgado	1					1
Valgañón	1					1
Vega			4	1		5
ENBA				3		3
TOTAL	25	19	17	11	10	82

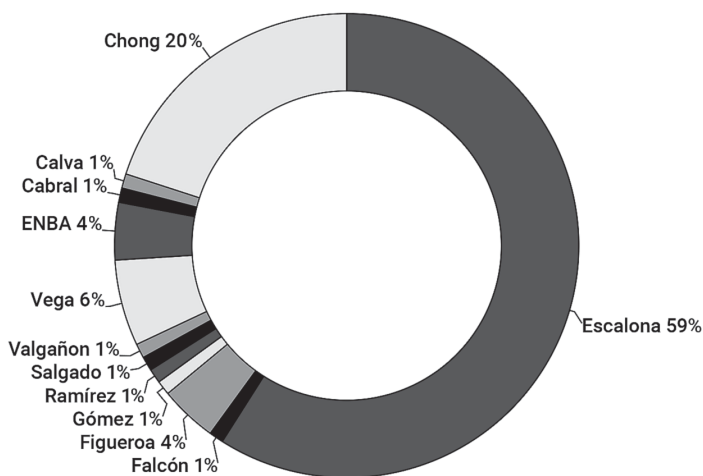
Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 4. Tutores y tesis por año



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 5. Porcentaje de trabajos recepcionales por tutor



Fuente: Elaboración propia.

– En el año 2012 se graduaron 20 alumnos del Seminario del 2012, que representan el 24%.

– En el año 2013 se graduaron 16 alumnos, que personifican el 19%; de los cuales cuatro fueron del Seminario 2012 y 12 del Seminario 2013.

– En el año 2014 se graduaron cuatro alumnos, que simbolizan el 5%, de los cuales uno fue del Seminario 2012 y 3 del Seminario 2013.

– En el año 2015 se graduaron 14 alumnos que constituyen el 17%, de los cuales tres fueron del Seminario 2013 y 11 del Seminario 2015.

– En el año 2016 se graduaron 16 alumnos que significan el 20%, de los cuales uno fue del Seminario 2013, cinco fueron del Seminario 2015 y 10 del Seminario 2016.

– En el año 2017 se graduaron 12 alumnos que representan el 15%, de los cuales uno fue del Seminario 2015, uno fue del seminario 2016 y 10 del seminario 2017.

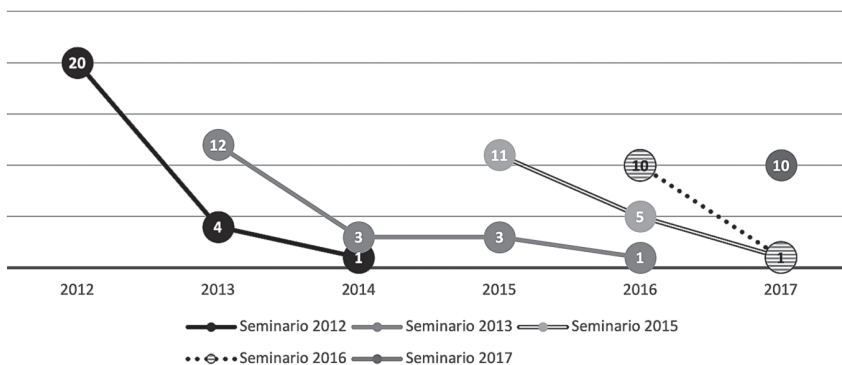
En resumen, conforme se emiten los seminarios en el rango declarado (2012-2017), se observa que se da oportunidad a que los alumnos puedan graduarse fuera del año en que inscribieron; de tal suerte que hay ocasiones en que en un año llegaron a graduarse alumnos pertenecientes a seminarios diferentes, como lo son los presentados en el periodo de 2013 a 2015, y excepcionalmente, tres seminarios distintos, como lo fue en el 2016, y esto puede apreciarse claramente en la tabla 6 y en la gráfica 6.

Tabla 6. Graduados por año

Año	Graduados
2012	20
2013	16
2014	4
2015	14
2016	16
2017	12
Total	82

Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 6. Graduados por año



Fuente: Elaboración propia.

De las opciones que admiten tanto la UNAM como la FFyL, los trabajos recepcionales predominantes fueron bajo las tres siguientes modalidades: informe académico, tesina y tesis, de los cuales:

La modalidad más presentada fue la de los informes académicos, con un total de 52 que representan el 64%.

Las tesinas ocupan el segundo lugar, con un total de 29, las cuales constituyen el 35%. Por último, una tesis, que representa el 1%.

Como se puede observar tanto en la tabla 7 como en la gráfica del mismo número, hay dos tendencias: la primera corresponde a los informes académicos (negro) y la segunda a las tesinas (gris) en la gráfica.

Los informes académicos predominaron hasta el año de 2015, en donde se aprecia, en ese año, la diferencia de un punto en relación con las tesinas y a partir de entonces, ambas modalidades presentan una tendencia a la baja, estando más fuerte la tendencia a la baja de los informes académicos y solamente en el 2017, se presenta una tesis.

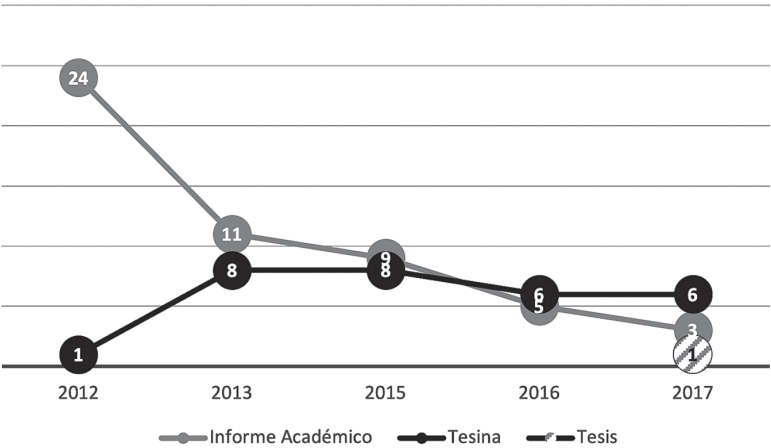
Asimismo, la gráfica 8 ilustra el porcentaje del universo que ocuparon las modalidades de titulación dentro del Seminario en el periodo 2012-2017.

Tabla 7. Trabajos recepcionales por año

Tipo	2012	2013	2015	2016	2017	TOTAL
Informe académico	24	11	9	5	3	52
Tesina	1	8	8	6	6	29
Tesis					1	1
TOTAL	25	19	17	11	10	82

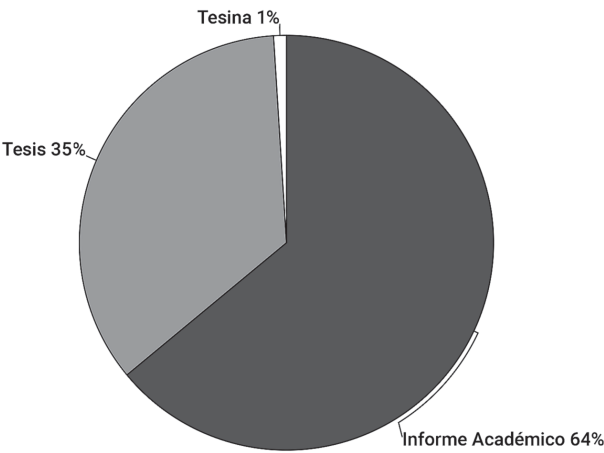
Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 7. Trabajos recepcionales por año



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 8. Porcentajes de trabajos recepcionales



Fuente: Elaboración propia.

En las siguientes tablas 8 y 9, y las gráficas 9 y 10, se presentan las tesis que obtuvieron mención honorífica durante el mencionado periodo.

Tabla 8. Alumnos con mención honorífica por año

Año	Menciones honoríficas
2012	5
2013	4
2015	0
2016	1
2017	5

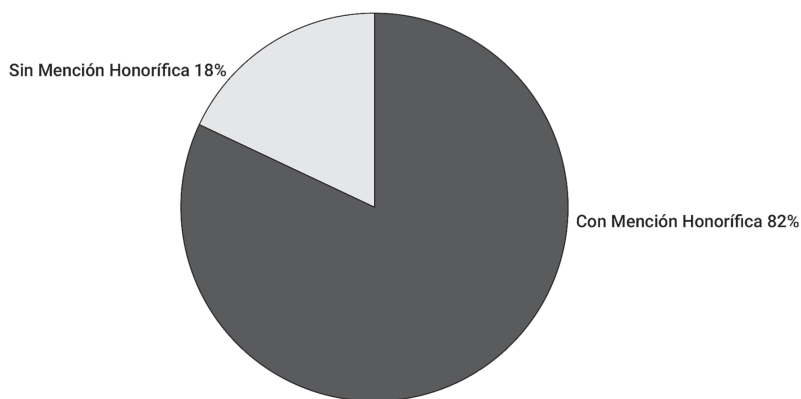
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Cifras de mención honorífica

Con mención honorífica	Sin mención honorífica	Total
15	67	82

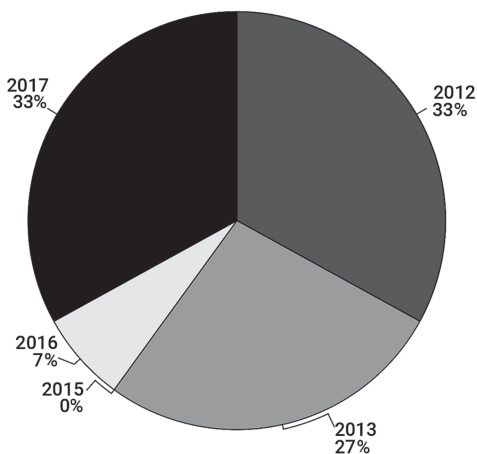
Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 9. Porcentajes de trabajos recepcionales con mención honorífica y sin mención honorífica



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 10. Porcentaje de menciones honoríficas por año



Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

El Seminario de Titulación para egresados del Colegio de Bibliotecología ha sido una respuesta vital ante la necesidad del alumnado por concluir sus estudios del nivel de licenciatura de acuerdo con sus conocimientos, habilidades y métodos de trabajo, así como el desarrollo de actitudes y aptitudes relativas al ejercicio de la profesión bibliotecológica, como puede observarse en las diferentes modalidades de titulación. Este seminario además de beneficiar a los alumnos, también ha contribuido en lo general a la Universidad Nacional Autónoma de México, y en lo particular a la Facultad de Filosofía y Letras a que aumente su eficiencia terminal, pues es un indicador altamente significativo en México para las Instituciones de Educación Superior, ya que de acuerdo con la Unesco coadyuva a conseguir optimizar la relación inversión-resultado en la educación.

La eficiencia terminal del Seminario de Titulación para egresados del Colegio de Bibliotecología mostró que más de las tres

cuartas partes del universo estudiado, 77 por ciento de los alumnos (es decir, 82 de 106), lograron titularse pese a la multiplicidad de problemas personales que presentaron (algunos tenían más de treinta años de haber concluido los estudios de la licenciatura); a su vez, fue muy significativo que los alumnos contaron siempre con el apoyo y compromiso por parte de sus asesores, sínodos y de las coordinadoras académicas del seminario, así como de la generosidad que proporciona la UNAM al permitir que sus egresados puedan titularse aún después de haber concluido su licenciatura y lograrlo fuera del tiempo establecido e incluso llegar a obtener la mención honorífica por su desempeño en la licenciatura –el reglamento señala un promedio a partir de 9.0– y un brillante trabajo recepcional y defensa de la tesis.

Este Seminario ha mostrado que la combinación y unión de los diferentes actores que intervienen en el proceso de titulación al sensibilizar e integrar alumnos, docentes, personal de la Coordinación del Colegio de Bibliotecología, personal de la Secretaría Escolar y de la División de Educación Continua de la Facultad se ha traducido en un gran trabajo colaborativo, al intervenir de la mejor forma cada uno de ellos.

La reflexión final va en el sentido de invitar a continuar a sumar esfuerzos para lograr que el Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología continúe como el trabajo colaborativo que ha significado apoyo tanto a los alumnos como a su aportación para la eficiencia terminal del colegio, facultad y universidad.

A la alumna, compañera, amiga, Marcela Camarillo Ortiz *in memoriam*: con inmenso cariño, siempre te llevaremos con nosotros.

Este trabajo originalmente se inició con los suscritos y la maestra en Bibliotecología y Estudios de la Información Marcela Camarillo Ortiz, quien primero fue alumna egresada de este Seminario y después docente, sínodo, asesora y finalmente coordinadora académica del Seminario de Titulación para Egresados del Colegio de Bibliotecología y que a causa de la pandemia del COVID-19 falleció en la Ciudad de México, el 10 de abril del 2021.

BIBLIOGRAFÍA

- Escalona Ríos, Lina. “De los avatares en la administración escolar: 2009-2015”. *El Colegio de Bibliotecología: 60 años a la vanguardia en la formación profesional*, 117-144. México: UNAM, FFyL, 2016. <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/5406>.
- Facultad de Filosofía y Letras. “Modalidades de titulación”. UNAM. https://galileo.filos.unam.mx/modalidades_titulacion/.
- López Suárez, Adolfo, Ángel Albíter Rodríguez y Laura Ramírez Revueltas. “Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma”. *Revista de la educación superior* 37, núm. 146 (2008): 135-151.
- Mapa Curricular de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información. Plan 2014. <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2019/05/Mapa-2014.pdf>.
- Martínez Arellano, Filiberto. “El Colegio de Bibliotecología de la UNAM durante el periodo 1988-2001: una mirada retrospectiva”. *El Colegio de Bibliotecología: 60 años a la vanguardia en la formación profesional*, 95-116. México: UNAM FFyL, 2016. <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/5406>.
- Ramírez Velázquez, César y Hugo Figueroa Alcántara. “Esbozo histórico del Colegio de Bibliotecología, 2001-2009”. *Anuario de Bibliotecología y Estudios de la Información* 1, 27-47. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2008. <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/776>.
- Reglamento General de Estudios Universitarios*. México: UNAM. <https://bit.ly/3QVWAw1>.
- Universidad Nacional Autónoma de México. Opciones de titulación en la UNAM: facultades y escuelas. México: UNAM, Dirección General de Administración Escolar, 2019. https://escolar1.unam.mx/pdfs/opciones_titulacion_2019.pdf.

Enseñanza de las Resource Description and Access (RDA) en tiempos del COVID-19: competencias

JORGE GÓMEZ BRISEÑO

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

En la historia de la catalogación han surgido las herramientas que apoyan las actividades de la organización de la información: las normas de catalogación, los sistemas de clasificación y los sistemas de vocabularios controlados.

La explosión de la información y el surgimiento de los recursos de información en formato electrónico trajeron consigo la necesidad de replantear el alcance de las Reglas de Catalogación Angloamericanas, segunda edición (RCA2), lo cual trajo como resultado el surgimiento de los modelos conceptuales: Requisitos Funcionales para los Registros Bibliográficos (FRBR), Requisitos Funcionales para los Registros de Autoridad (FRAD) y los Requisitos Funcionales para los Registros de Autoridad de Materia (FRSAD), y su aplicación derivó en el desarrollo del nuevo código o estándar de catalogación Resource Description and Access (RDA).¹

1 The Joint Steering Committee for Revision of AACR (dir). *Reglas de catalogación angloamericanas*.

Posteriormente, se desarrolló el Modelo de Referencia Bibliotecaria de la IFLA (por sus siglas en inglés IFLA-LRM).

La evolución de las normas de catalogación y la innovación tecnológica aplicada a las actividades de la organización de la información han sido un reto para los profesores del área, la cual forma parte del plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información que ofrece el Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y hoy en día, en el que la sociedad está viviendo tiempos difíciles por la COVID-19 y en el que la enseñanza ha encontrado como una alternativa el uso de los medios electrónicos para impartir en línea las cátedras de los profesores del área de la Organización de la Información, tienen un reto en la enseñanza de las Resource Description and Access (RDA) debido a que el propósito es lograr que los alumnos alcancen las competencias deseadas.

LA EVOLUCIÓN DE LOS CÓDIGOS DE CATALOGACIÓN Y SU ENSEÑANZA

Los profesores del área de Organización de la Información en diferentes momentos han enfrentado el reto de la enseñanza de los distintos códigos de catalogación. Esto se debe, por una parte, a que de las diferentes versiones que surgieron, cada una tenía elementos que aportar a la organización de la información, y por otra, a los valores que de acuerdo con Steven A. Knowlton² tienen para los profesionales de la Bibliotecología y que específicamente corresponden a su propia historia.

El valor que diversos estudiosos de la Bibliotecología tienen sobre la historia de la biblioteca es que no es una institución estática, más bien ha estado en constante movimiento debido a que continuamente se están realizando esfuerzos para satisfacer las necesidades de información de la sociedad, al mismo tiempo que se ha

2 Steven A. Knowlton. "Criticism of cataloging code reform, as seen in the pages of Library Resources and Technical Services".

buscado que avance al ritmo del progreso de la ciencia y la tecnología, así como al desarrollo económico, social, educativo y cultural.

En este contexto, de acuerdo con Steven A. Knowlton,³ el valor que se le puede dar a la historia de los códigos de catalogación es que éstos no han sido normas estáticas, ya que desde el *Pinakes* de Calímaco y las posteriores normas de catalogación que surgieron en diferentes momentos históricos fueron evolucionando.

Debido a que el propósito del presente trabajo no es realizar un extenso estudio sobre la evolución histórica y crítica de los diferentes códigos de catalogación, de manera breve se puede mencionar que para diversos estudiosos de la materia hasta antes de Panizzi, dichos códigos, aun cuando ayudaron a resolver problemas a los que se enfrentaban los catalogadores de esos tiempos, fueron desarrollados de manera arbitraria.

En este contexto, lo que se pretende es mencionar las normas que se pueden considerar como el paradigma de la evolución de los diferentes códigos de catalogación, el cual comienza con el primer código de catalogación formal que fue desarrollado en 1839 por Panizzi con la creación de las 73 reglas de catalogación, que posteriormente se ampliaron a 91, mismas que fueron publicadas en 1841 y cuyo objetivo fue establecer los elementos que permitieran diferenciar un registro bibliográfico de otro, así como su sistematización.

En 1876, Charles A. Cutter publicó “*The Rules for a Dictionary Catalog*”, las cuales fueron revisadas entre 1901 y 1908, lo cual permite la continuación de la organización de la información en forma sistematizada.⁴

Cabe mencionar que en “1883, se publicaron las normas que [se consideran como la base de] las Reglas de Catalogación Angloamericanas (AACR, por sus siglas en inglés) con el título: the

3 *Ibid.*

4 Virgil Blake. “Forging the Anglo-American cataloging alliance: descriptive cataloging, 1830-1908”.

Cathleen L. Obille. “AACR2 to RDA: a paradigm shift?”. Steven A. Knowlton. “Criticism of cataloging...”.

Angloamerican cataloging rules, iniciadas con el título *Condensed rules for an autor & title catalog*".⁵

Posteriormente, la American Library Association (ALA) en conjunto con la Library Association de Gran Bretaña (LAUK), con el propósito de armonizar los códigos desarrollados por las corrientes europea y estadounidense, revisaron las *Rules for a Dictionary Catalog* de Cutter y aun cuando hubo diferencias entre ambos pensamientos, finalmente se dio como resultado la publicación en 1908 del "Catalog Rules: Autor and Title Entries" (edición americana) y las "Cataloging rules: autor and title entries" (edición británica); es decir, normas para la catalogación descriptiva y normas para los puntos de acceso (ADAMICH).⁶

El primer código *Cataloguing rules* publicado en 1908 fue revisado y en 1949, la Library of Congress publicó sus propias reglas de catalogación con el título "Rules for Descriptive Cataloging", las cuales originalmente fueron preparadas para su propio uso; sin embargo, la ALA las adoptó y las dio a conocer en el ámbito internacional siendo de gran ayuda para las actividades de catalogación.⁷

De acuerdo con Knowlton⁸ y Chandel y Prasad,⁹ Lubetzky estableció los principios de la catalogación descriptiva y afinó los objetivos del catálogo al público de Cutter, de tal manera que se consideraron como el fundamento para el desarrollo del modelo conceptual FRBR (sustituido por el Library Reference Model), los cuales son:

5 Tom Adamich. "RDA (Resource Description and Access): the new way to say, "AACR2", 64-67.

6 Steven A. Knowlton. "Criticism of cataloging...".

7 Chandel y Prasad; MacLennan y Walicka. "An investigation into cataloguers' experiences with RDA"; Steven A. Knowlton.

8 Steven A. Knowlton. "Criticism of cataloging...".

9 Chandel y Prasad. "Journey of catalogue from Panizzi's principles to Resource Description and Access".

Principios de la catalogación descriptiva de Lubetzky	Objetivos del catálogo de Cutter
<ul style="list-style-type: none">i) Describir el título del libroii) Describir una edición particular de un libroiii) Describir el formato físico del libroiv) Describir la relación bibliográfica del libro en un caso especialv) Describir las características específicas de una copia en particular	<ul style="list-style-type: none">1) Permitir al usuario encontrar un libro del cual conozca:<ul style="list-style-type: none">a) El autorb) El títuloc) El tema si es conocido2) Mostrar lo que la biblioteca tiene:<ul style="list-style-type: none">d) De un autor determinadoe) Sobre un tema determinadof) Un tipo de literatura determinado3) Apoyar al usuario en la elección de:<ul style="list-style-type: none">g) Una ediciónh) Una característica

Como se observa, Lubetzky impulsó los principios de la catalogación descriptiva y los objetivos del catálogo de Cutter, que si bien son diferentes, establecen una relación con ellos en cuanto a que el código de catalogación debía: 1) facilitar la localización de una obra en particular y 2) relacionar y reunir las obras de un autor y las ediciones de una obra. En este sentido, se puede mencionar que hoy en día el proceso de la catalogación descriptiva se realiza con base en relacionar a las distintas entidades del universo bibliográfico.

Cabe mencionar que con el propósito de sistematizar la catalogación descriptiva el IFLA Committee on Cataloguing (que posteriormente se denominó Standing Committee of the IFLA Section on Cataloguing y que hoy es conocido como Standing Committee of the IFLA Cataloguing Section), apoyó la realización de la International Meeting of Cataloguing Experts con el propósito de analizar la creación de normas que permitieran estandarizar y sistematizar la forma y contenido de la descripción bibliográfica.

El resultado de lo anterior fue la creación de las International Standard Bibliographic Description (ISBD) publicadas en 1971 para su aplicación a las obras monográficas y fueron adoptadas por las agencias catalogadoras en el ámbito internacional.

Posteriormente, en diferentes momentos se revisaron y fue en 2011 cuando dichas normas se consolidaron y se alinearon a las nuevas tendencias de la catalogación con el propósito de promover el control bibliográfico universal, además de que permiten continuar con la descripción bibliográfica en forma consistente de las entidades bibliográficas o atributos de cualquier tipo de manifestación, empleando la puntuación prescrita, así como mostrar en forma lógica y entendible al usuario a través del registro bibliográfico en el catálogo al público y de acuerdo con la terminología empleada en RDA el título de la obra, la mención de responsabilidad, la edición, los datos cartográficos, la información sobre el lugar de publicación, la casa editora, el año de publicación, la extensión, los datos del contenido ilustrativo, el tipo de contenido, el tipo de medio, el tipo de soporte, la serie, las notas del catalogador y el identificador de la manifestación.

Hoy en día, las ISBD no sólo se aplican a las manifestaciones en soporte impreso, se aplican a la descripción bibliográfica de los distintos tipos de manifestaciones de las bibliotecas, museos, archivos, entre otras unidades de información, además de que están alineadas con los Principios Internacionales de Catalogación que sustituyeron a los Principios de París, así como en el modelo conceptual FRBR (primer modelo conceptual en desarrollarse y como se mencionó, ya fue sustituido por el Library Reference Model [IFLA LRM]) y su aplicación en los lineamientos RDA, y si bien en este nuevo código de catalogación no se encuentra incorporada la puntuación prescrita en el cuerpo de dichos lineamientos, se localizan en el anexo D, que corresponde a la sintaxis del registro de datos descriptivos.¹⁰

10 Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones. "ISBD(G): General International Standard Bibliographic Description: 2004 revision"; IFLA, "ISBD: International Standard Bibliographic Description, consolidated edition"; Bianchini. "From bibliographic models to cataloging rules: remarks on FRBR, ICP, ISBD, and RDA and the relationships between them".

Es importante mencionar que por la influencia que Lubetzky tuvo en el desarrollo de las normas de catalogación y por ser crítico de las mismas, se revisaron las publicadas en 1949 y como producto de ello surgieron las Reglas de Catalogación Angloamericanas (AACR, por sus siglas en inglés), publicadas en 1967; posteriormente, se revisaron en 1978 y se editaron las Reglas de Catalogación Angloamericanas, 2ª edición (AACR2, por sus siglas en inglés). Más adelante, en 1988 estas normas se revisaron, tuvieron enmiendas en 1993 y 1997, y finalmente, en 2002 se volvieron a revisar para ser actualizadas en 2003 y publicadas en 2004, normas que estuvieron vigentes hasta el 31 de marzo de 2013.¹¹

Reflexionando sobre el valor de las primeras normas de catalogación que surgieron desde Calímaco hasta las Reglas de Catalogación Angloamericanas, segunda edición, se puede mencionar que por más problemas e inconsistencias que se les pretenda encontrar, más bien se debe reconocer el valor que los estudiosos de la catalogación les han proporcionado, ya que sentaron las bases para establecer los principios teóricos de la catalogación, así como la práctica, de tal manera que se logró dar uniformidad y consistencia a los procesos de la catalogación descriptiva, al desarrollo del control de autoridad y a la construcción de los puntos de acceso, y por supuesto, a la catalogación por tema y la clasificación.

Asimismo, se debe valorar el que las diferentes versiones de las normas de catalogación fueron mejorando las diversas inconsistencias que existían, tales como la autoría por persona; eliminar y unificar el término de institución y sociedades; establecer el concepto de autor corporativo, el estudio sobre el análisis sobre cuándo usar como punto de acceso un pseudónimo o el nombre personal, el título uniforme, entre otros aspectos relacionados con los elementos que permitieran identificar una obra de otra en el catálogo al público, además de que estuvieran en concordancia con el progreso de la ciencia y la tecnología, así como el desarrollo

11 El-Sherbini y Curran. "Resource Description and Access "RDA"; Reglas de Catalogación Angloamericanas, 1998; Reglas de Catalogación Angloamericanas, 2004.

social, económico, educativo y cultural, ámbitos en los que hoy en día, se está incrementando la publicación de recursos documentales digitales y en otros soportes.

En este contexto, se puede mencionar que los profesores del área de la organización de la información, en el momento en que han tenido vigencia los diferentes códigos de catalogación, se han apoyado en ellos para la enseñanza de la catalogación en las universidades donde se ofrece la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información.

Desde una experiencia personal, se puede mencionar que los profesores del área de organización de la información de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) han enfrentado retos que la evolución de las normas de catalogación les ha presentado, motivo por el cual se han actualizado constantemente.

En este caso, se puede manifestar que los docentes, para la enseñanza de las diferentes materias de la organización de la información nos apoyamos en las Reglas de Catalogación Angloamericanas, segunda edición (RCA2), revisadas en 1993 y 1997 y con las actualizadas en 2003 y publicadas en 2004, lo cual fue hasta el 31 de marzo de 2013.

El 1º de abril de ese mismo año y después del trabajo piloto que se había estado realizando en la Biblioteca del Congreso y en otras bibliotecas académicas de Estados Unidos, así como en otros países, incluyendo algunas agencias catalogadoras como la hoy Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGBSDI) de la UNAM, oficialmente el nuevo código de catalogación se libera bajo el nombre de Resource Description and Access (RDA) y las RCA2 dejan de estar vigentes.

A partir de la fecha mencionada y desde un punto de vista particular, se puede mencionar que surge un nuevo reto no sólo para los profesores de la organización de la información del Colegio de Bibliotecología de la UNAM, también para los de otras universidades mexicanas que ofrecen la licenciatura en bibliotecología, punto que a continuación se tratará.

ENSEÑANZA DE LOS LINEAMIENTOS RESOURCE DESCRIPTION AND ACCESS (RDA)

Antes de tratar sobre la enseñanza de los lineamientos RDA, es importante conocer por qué surgió dicho código de catalogación y en este sentido cabe mencionar que de alguna manera la influencia de Lubetzky está presente, quien incluso pronosticó una nueva era para la catalogación debido a que, al ser un fuerte crítico de las normas de la ALA, pronosticaba cambios en las Reglas de Catalogación Angloamericanas (AACR)¹² y más adelante, las RCA2.

En este sentido, cabe señalar que los estudiosos Kathleen Lourdes B. Obille y Victoria Francu manifiestan que Cutter, con las funciones del catálogo que estableció legitimó su pensamiento sobre éste y con los principios de la catalogación descriptiva que establecieron Panizzi y Lubetzky se fundamenta la creación del modelo conceptual Requisitos Funcionales para los Registros Bibliográficos (FRBR, por sus siglas en inglés), del cual se derivaron los modelos Requisitos Funcionales para los Registros de Autoridad (FRAD, por sus siglas en inglés) y los Requisitos Funcionales para los Registros de Autoridad de Temas (FRSAD, por sus siglas en inglés).¹³

De acuerdo con los autores, de las funciones del catálogo y los principios de catalogación se desprende lo siguiente:

En el caso de los objetivos del catálogo, revelan al usuario:

- Una forma del nombre del autor.
- Qué obras de un autor tiene la biblioteca.
- Qué ediciones o traducciones de una obra posee la biblioteca.
- Enfoque sobre la catalogación descriptiva.¹⁴

12 Kathleen L. Obille. "AACR2 to RDA: a...".

13 *Íbid.*, 4-6; Francu. "RDA - a change of vision".

14 Kathleen L. Obille. "AACR2 to RDA: a...", s.p.

De los objetivos de Cutter, se desprenden tres principios:

- El principio de descubrimiento: De los libros que el usuario localice en el catálogo, le permita identificar los que requiere para satisfacer sus necesidades de información (un libro impreso, un libro electrónico, un recurso con imagen fija, un audiolibro y videos, entre otros).
- Principio de cosecha o reunión: Después de la cosecha o reunión de recursos documentales, el usuario puede organizar los recursos documentales por clasificación o categorías.
- Principio de evaluación: El usuario evalúe y elija los recursos documentales que necesita, además de que pueda iniciar otras búsquedas.¹⁵

Así, con la influencia de Panizzi, Lubetzky y Cutter, los estudiosos tuvieron el argumento para establecer las tareas del usuario, las cuales son:

- Encontrar los recursos documentales que requiere el usuario a través de un criterio de búsqueda que puede el autor, el título o el tema.
- Identificar una entidad o recurso documental y el usuario confirma que el documento que encontró le ayuda a resolver sus necesidades de información.
- Seleccionar una manifestación apropiada que puede ser la obra original, una traducción, un audio, entre otros; es decir, el usuario puede tomar la decisión de elegir lo que considere relevante a sus requerimientos.
- El usuario recupera el recurso documental, ya sea en la biblioteca, lo adquiere a través de la compra, o bien, solicita fotocopias.¹⁶

15 Victoria Francû. "RDA - a change of vision", 23.

16 *Íbid.*, 24.

De acuerdo con lo anterior, se observa que la autora manifiesta que el usuario, a través de diversos criterios de búsqueda (en el catálogo al público) explora e identifica una entidad; por ejemplo, un título en particular o por un tema dado, incluso, descubriendo otros títulos (obras) similares, tiene la posibilidad de revisar los elementos descritos en el registro bibliográfico y elegir un texto impreso en el idioma que el usuario decida, o bien, una versión para computadora (un programa de cómputo); además, obtiene datos para su compra que le permiten tener la posibilidad de adquirir un recurso electrónico o en el soporte que desponga.

Con el propósito de mostrar de manera gráfica lo anterior y apoyándose en Obille y Francû, se establece cómo los expertos desarrollan las tareas del usuario incorporadas el modelo FRBR:

Objetivos del catálogo de la biblioteca formulados por Cutter	Los objetivos de Cutter corresponden a tres principios en el modelo conceptual FRBR
<ol style="list-style-type: none">1. Un libro puede ser localizado cuando se conoce:<ol style="list-style-type: none">a) El autorb) El títuloc) El tema2. El catálogo de la biblioteca muestra lo que posee sobre:<ol style="list-style-type: none">a) Un autor dadob) un tema dadoc) Un tipo de literatura3. Para apoyar la elección de un libro:<ol style="list-style-type: none">a) Se revisa la edición (aspecto bibliográfico) yb) Características (se refiere a las literarias o temáticas)	<ol style="list-style-type: none">1. Principio de encontrar: Permite al usuario identificar y encontrar un recurso de información2. Principio de reunión: Permite agrupar o reunir por categoría los recursos documentales identificados por los usuarios3. Principio de evaluación: El usuario está en posibilidades de elegir un recurso documental

Fuente: Victoria Francû, "RDA—a change of visión", 2020; Kathleen Lourdes B. Obille, "AACR2 to RDA: a paradigm shift?", 2012.

Otro aspecto interesante que la autora analiza es la asociación que William Denton establece entre los objetivos del catálogo y los principios de las normas de catalogación desarrollados por Panizzi, Lubetzky y Cutter, con la estructura conceptual del FRBR, que se muestra a continuación:

William Denton
1) La relación obra-autor agrupa todas las obras de un autor (fundamentado por Lubetzky).
2) Todas las ediciones, las traducciones y las adaptaciones de una obra están claramente separadas (se pueden identificar como expresiones y manifestaciones) (fundamentado por Lubetzky).
3) Todas las expresiones y manifestaciones de una obra están colocadas con sus obras relacionadas en familias bibliográficas.
4) Cualquier documento (manifestación o ítem) puede ser localizado por el autor, el título o tema del documento si es conocido (fundamentado por Cutter).
5) El autor es autorizado por el control de autoridad.
6) El título es una parte intrínseca como parte de la obra + entidad de control de autoridad.

Fuente: Victoria Francû, "RDA—a change of vision", 24.

Con base en lo anterior, Victoria Francû señala que Denton, basándose en los principios de catalogación y los objetivos del catálogo, se considera la inspiración para la creación del modelo conceptual FRBR, siguiendo la construcción de las bases de datos relacionales usando la entidad-relación atributo y enfatiza que el control de autoridad adquiere mayor importancia, ya que es esencial para encontrar una obra por el autor-título, además de que se adiciona todo tipo de relaciones entre las entidades. Dicho modelo conceptual fue publicado en 1998.

Asimismo, debe agregarse que, si se consideraba que los principios de catalogación establecidos por Panizzi y Lubetzky, así como los objetivos desarrollados por Cutter habían sido rebasados y habían quedado obsoletos, más bien continúan vigentes, pues como se ha observado, son el fundamento para las nuevas tendencias de la catalogación.

Como ya se mencionó, del modelo FRBR se derivaron otros dos modelos independientes el FRAD y el FRSAD, por lo que los estudiosos vieron la necesidad de analizarlo y, producto de la amplia revisión que realizaron, encontraron que era necesario mejorarlo y armonizarlo en uno solo.

Es por ello que surge el modelo Library Reference Model (LRM), que en español se conoce con el título Modelo de Referencia Bibliotecaria de la IFLA: modelo conceptual para la información bibliográfica, publicado en 2017, con la misma estructura conceptual que el FRBR, es decir, siguiendo la entidad-relación atributo y considerando las tareas del usuario.¹⁷ Con dicho modelo, se reestructuró el RDA Toolkit, sin embargo, es de mencionarse que la versión original del nuevo código de catalogación no ha dejado de usarse en las actividades de la organización de la información.

Con el propósito de expresar de manera sistemática este modelo, en el momento que se tenga que mencionar, se hará como IFLA LRM.

De acuerdo con IFLA, en los Requisitos funcionales de los registros bibliográficos¹⁸ y el “Modelo de referencia bibliotecaria de la IFLA: modelo conceptual para la información bibliográfica”, de 2017¹⁹ las tareas de los usuarios que se incorporaron en el modelo FRBR y posteriormente en el LRM, se muestran a continuación:

17 MacLennan y Walicka. “An investigation into...”.

18 Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones, “Requisitos Funcionales de los Registros Bibliográficos: informe final, Grupo de estudio de la IFLA sobre los Requisitos Funcionales de los Registros Bibliográficos aprobado por el Comité Permanente de la Sección de Catalogación de la IFLA”.

19 Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones, “Modelo de referencia bibliotecaria de la IFLA: modelo conceptual para la información bibliográfica, definición de un modelo de referencias conceptual para el análisis de metadatos no administrativos relacionados con recursos bibliotecarios, Pat Riva, Patrick Le Boeuf, y Zumer, Grupo Editorial de Consolidación del Grupo de Revisión de los FRBR de la IFLA”.

Tareas del usuario (FRBR, 1998, publicado en español en 2004)	Tareas del usuario (IFLA LRM, 2017)
<ol style="list-style-type: none">1) Encontrar entidades que correspondan a los criterios de búsqueda de los usuarios.2) Identificar una entidad consiste en que el usuario confirme que la entidad localizada corresponde a sus necesidades, o bien, puede encontrar otras similares.3) Seleccionar la entidad adecuada a las necesidades del usuario con relación a contenido, expresión o soporte.4) Adquirir u obtener acceso a la entidad a través del préstamo, incluso por compra o en línea.	<ol style="list-style-type: none">1) Encontrar = Reunir información sobre uno o más recursos documentales.2) Identificar = El usuario debe entender con claridad que el recurso o recursos documentales que encuentra son adecuados a sus necesidades.3) Seleccionar = El usuario determina la pertinencia de los recursos documentales identificados.4) Obtener = El usuario accede al recurso documental.5) Explorar = Descubre otros recursos documentales similares a través de las relaciones.

Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que el propósito del presente trabajo no es realizar un estudio comparativo, por lo que a continuación se mencionan las entidades del modelo FRBR que incluye tres grupos de entidades y éstas se reflejan en la versión original de RDA y las entidades del modelo IFLA LRM se reflejan en la versión reestructurada del Toolkit, por lo cual solo se muestra el siguiente cuadro para observar la diferencia que existe entre los modelos conceptuales anteriores y el IFLA LRM, que es el vigente actualmente:²⁰

20 Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones, “Requisitos Funcionales de los Registros Bibliográficos...”.

Modelo Conceptual FRBR (1998, publicado en español en 2004)	IFLA LRM (2017)
<p>Grupo 1 Entidades:</p> <p>Obra</p> <p>Expresión</p> <p>Manifestación</p> <p>Ejemplar o ítem (relaciones primarias)</p> <p>Grupo 2 Entidades:</p> <p>Persona</p> <p>Entidad corporativa</p> <p>Grupo 3 Entidades:</p> <p>Concepto</p> <p>Objeto</p> <p>Acontecimiento</p> <p>Lugar</p> <p>Se adiciona las personas tratadas como tema.</p> <p>Se adiciona a las entidades corporativas como tema.</p> <p>Se adiciona a los títulos tratados como tema.</p> <p>(Del grupo 2 se deriva el FRAD y del grupo 3 se derivó el FRSAD).</p>	<p>Entidades RDA</p> <p>RES = Nivel superior de las entidades</p> <p>Obra</p> <p>Expresión</p> <p>Manifestación</p> <p>Ejemplar o ítem</p> <p>Agente [Súper clase]</p> <p> Agente persona [Subclase]</p> <p> Agente colectivo [Subclase]</p> <p>Nomen</p> <p>Lugar</p> <p>Período de tiempo</p>

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa, en el modelo IFLA LRM desaparecen los tres grupos de entidades y surge la entidad RES, la entidad Agente, de la cual se desprenden dos subclases: Agente persona y Agente colectivo, se incorporan el Nomen, el Lugar y el Período de tiempo. De acuerdo con Alan MacLennan y Agnieszka Walicka.²¹ Res es la entidad superior en el modelo y el agente Nomen sustituye a Thema, que se incorporó en el modelo FRSAD y se entiende como la cadena de caracteres con los cuales puede ser identificada cualquier entidad.

21 MacLennan y Walicka. "An investigation into...".

Con relación a la entidad agente persona, los personajes ficticios ya no se consideran como creadores, solo las personas que fallecieron, pero se cuenta con elementos para ser considerados como autores.

Para entender la súper clase RES y la entidad Nomen, se muestra un ejemplo:

Entidades RDA

RES [súper clase] = Agente

Subclase = Agente persona

Nomen = Glending, Nigel, 1929-2013

(Cadena de caracteres del nombre preferido del agente persona)

Fuente: IFLA LRM, 2017.

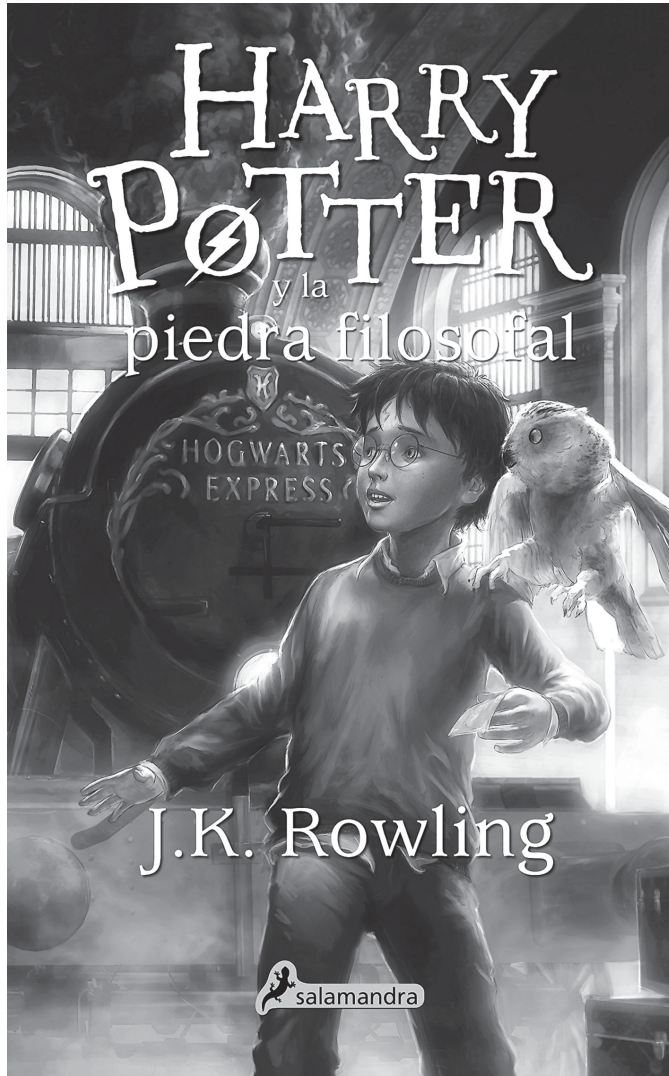
Ante lo anterior, los profesores del área de la organización de la información del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM enfrentaron el reto de contar, en primera instancia, con conocimientos sobre el modelo conceptual FRBR y posteriormente el IFLA LRM, así como el cambio en la terminología, pues había que adecuarse al manejo de las entidades: Obra, Expresión, Manifestación, Ejemplar o ítem, Res, Nomen, Lugar y Período de tiempo, así como a los agentes persona y entidad corporativa como creadores del contenido intelectual y artístico. Con relación a los temas, estos continúan manejándose con los sistemas de vocabularios controlados; sin embargo, es importante tener claros la comprensión y el manejo de las relaciones que establece el IFLA LRM.

Con relación al desarrollo de los lineamientos Resource Description and Access (RDA), para su desarrollo se realizaron diversos experimentos,²² los cuales demostraron que los registros bibliográficos son relevantes en el ambiente web al recuperar libros,

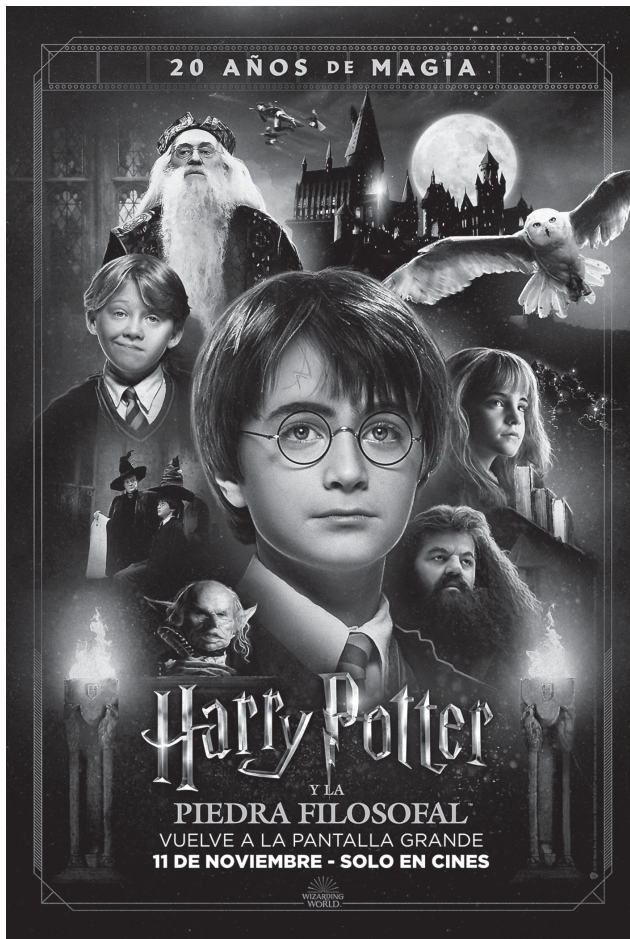
22 El-Sherbini y Curran. "Resource Description...".

películas y adaptaciones de una obra en particular; por ejemplo, *Harry Potter*:

Película: La piedra filosofal



Libro: La piedra filosofal



CRÉDITOS Y REPARTO

Actores: Tom Felton, Daniel Radcliffe, Rupert Grint, Emma Watson

Directores: Chris Columbus

Es importante mencionar que si bien ya surgió la versión reestructurada de las RDA Toolkit, en este momento, los profesores de la organización de la información del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM no la consideran para su enseñanza, debido a que está alineada con el uso de la norma técnica BIBFRAME, la cual se encuentra en proceso de desarrollo, por lo que manejan la edición original de los lineamientos RDA y su estructura es la siguiente:

Estructura de RDA
Introducción (principios y conceptos generales)
Sección 1: Registro de atributos de manifestación e ítem (Descripción bibliográfica, capítulos 1 y 2) Descripción de los soportes (capítulo 3) Forma de adquisición (capítulo 4)
Sección 2: Registro de atributos de obra y expresión (puntos de acceso) Identificación de obras y expresiones (capítulo 6) Elección de los títulos preferidos (6.1-6.26) Construcción de puntos de acceso para representar obras y expresiones (6.27-6.31)
Sección 3: Registro de atributos de persona, familia y entidad corporativa (desarrollo de registros de autoridad) Personas (capítulo 9) Familias (capítulo 10) Entidades corporativas (capítulo 11)
Sección 4: Temas (se emplean los sistemas de vocabularios controlados y los catálogos de autoridad de persona, familia y entidad corporativa). El título tratado como tema
Secciones 5 a la 10: relaciones
Apéndices
Glosario

Fuente: RDA Toolkit: <https://www.rdatoolkit.org/>.

A lo anterior se agrega que a diferencia de las RCA2 que se enfocaban en el documento y en las reglas, los lineamientos RDA no sólo apoyan a las tareas de los usuarios, además dan respuesta al surgimiento de los recursos electrónicos como libros, revistas y

otros recursos documentales²³ y las abreviaturas que se permitía usar desaparecen, así como la regla de tres que se estableció en las RCA2.

RCA2	RDA
Encabezamiento	Punto de acceso autorizado
Autor, compositor, etc.	Creador
Referencia de Véase	Punto de acceso variante
Referencia de Véase también	Punto de acceso autorizado
Descripción física	Descripción de soporte
Fuente principal	Fuente preferida de información
Título uniforme	Título preferido o título colectivo convencional
Entrada principal	Título preferido + punto de acceso autorizado por creador (cuando sea aplicable)
Título propiamente dicho y 11 colaboradores (ejemplo): Arrecifes coralinos: balance entre construcción y destrucción / Edgardo Londoño-Cruz ... [et al.]	Título propiamente dicho y 11 colaboradores (ejemplo): Arrecifes coralinos : balance entre construcción y destrucción / Edgardo Londoño-Cruz, Daniel Eugenio Valencia-Giraldo, Fernando Zapata, José Julián Tavera, Lina M. Isaza-López, Eliana Céspedes-Rodríguez, Andrés Carmona, María Fernanda Cardona-Gutiérrez, Kevin S. Mendoza-Arcos, Milton Cesar Cruz, Lucia Pombo-Ayora
Mención de edición (ejemplo de abreviatura): 3rd	RDA contempla la omisión opcional: Edgardo Londoño-Cruz [y otros 10] Mención de edición (ejemplo eliminando la abreviatura): Third edition
Descripción física (ejemplo): 60 p.: il.	Extensión (ejemplo): 60 páginas : ilustraciones
GMD (Designación general de Material)	Se sustituye por el tipo de contenido, tipo de medio y tipo de soporte

Fuente: Magda El-Sherbini, "Megan Curran, Resource Description and Access "RDA": new code for cataloging", 14; Diyoshak Rhoda Danladi y Panle Paul Patrick, "Exploring Best Cataloguing Rules in the 21st Century: Changes from AACR2 to RDA", 211.

23 Danladi y Panle. "Exploring best cataloguing...".

Otro reto con relación a los cambios en la terminología se dio en la descripción bibliográfica y en la construcción de los puntos de acceso, lo cual se muestra en la tabla anterior.

Así, ante las nuevas tendencias de la catalogación, específicamente con el surgimiento de los lineamientos RDA, los programas académicos de los planes de estudios del área de la organización de la información de las licenciaturas en bibliotecología tuvieron un fuerte impacto y los de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM no fueron la excepción.

Lo anterior se debe a que las actividades de la organización de la información son importantes para el eficiente funcionamiento de las bibliotecas,²⁴ de los centros de documentación, los centros de información, los archivos y los museos, por lo que aún con el surgimiento de los lineamientos RDA los docentes deben mantener el equilibrio entre la enseñanza teórica y la práctica.

En este contexto, se observa que la innovación e implementación de las RDA en las actividades de la catalogación llevo a los profesores de la organización de la información a enfrentar un reto en su quehacer docente:

- a) El surgimiento de una nueva realidad: Formar nuevas generaciones de catalogadores profesionales.
- b) Analizar cuáles eran los conocimientos que los alumnos deben adquirir, así como analizar cuáles son las competencias que tienen que alcanzar para egresar con las habilidades necesarias para ser altamente competitivos en el mercado laboral.²⁵

24 Karen Snow. "Shifting sands and the prophet's dream: exploring the future of information organization education", 140.

25 Cabonero y Dolendo. "Cataloging and classification skills of library and information science practitioners in their workplaces: a case analysis", 6
Carlen M. Ruschoff. "Confronting the digital environment: assessing the challenges to bibliographic control of electronic resources", 278.

Considerando que en el ejercicio profesional la práctica de la catalogación se estaba transformando, las autoridades del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM organizaron reuniones con los profesores del área de la organización de la información para que en forma colegiada se discutiera sobre qué se tenía que enseñar a los alumnos en las materias de:

- Fundamentos de la Organización Documental
- Catalogación I (Fundamentos y catalogación descriptiva)
- Catalogación II (Construcción de puntos de acceso y catálogos de autoridad)
- Catalogación por tema (la enseñanza de esta materia se basa con el apoyo de los sistemas de vocabularios controlados)

El propósito consistió en adecuar la formación profesional de los futuros catalogadores profesionales con las nuevas tendencias y con una visión distinta.

Si el cambio en la enseñanza de las RCA2 a los lineamientos RDA implicó un reto para los docentes, otro aspecto que se sumó fue a partir del momento en el que la sociedad enfrentó la pandemia de la COVID-19, punto que se abordará a continuación.

LOS RETOS DE LA ENSEÑANZA DE LAS RDA ANTE LA COVID-19

Como es del conocimiento social, una de las medidas de seguridad para frenar la propagación de la COVID-19 fue la disminución de la movilidad en la población, por lo que se confinó a un gran número de personas en sus hogares, lo que detuvo gran parte de las actividades económicas, las productivas, las culturales, las sociales y por supuesto las educativas. En este caso, los espacios educativos fueron afectados, motivo por el cual se tuvo que hacer uso de la enseñanza en la modalidad en línea para que los profesores continuaran atendiendo su labor puntualmente.

Ante ese escenario, en el que se veía complicada la posibilidad de regresar a clases presenciales en un tiempo breve, las

autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y por supuesto, del Colegio de Bibliotecología, respondieron de manera eficiente al reto que se presentó a los docentes para continuar con sus actividades educativas.

Así, en conjunto, las autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras y del Colegio de Bibliotecología organizaron cursos para los docentes sobre la utilización de plataformas como Moodle, Classroom, Zoom, Google Meet y Teams, entre otras, con la finalidad de que los profesores estuvieran en posibilidades de impartir las clases en la modalidad en línea.²⁶

Lo anterior hace ver que ante una situación emergente como la provocada por la COVID-19, los profesores tienen opciones para continuar con sus actividades educativas en la cual se preparan para abordar la enseñanza desde un punto de vista creativo, así como pensar en nuevas alternativas sin descuidar el contenido académico de cada asignatura.

Con relación a las materias que corresponden a la organización bibliográfica y documental, como ya se mencionó, requieren de la enseñanza teórica, pero también de la práctica, por lo que deben buscar la forma de contar en línea con los lineamientos RDA, los sistemas de vocabularios controlados (listas de encabezamientos de materia y tesauros), los sistemas de clasificación (LC y Dewey) y las normas técnicas, como el formato MARC, además de alentar a los alumnos a continuar con su formación profesional de manera ininterrumpida para favorecer su crecimiento profesional y contar con las competencias que hoy en día el mercado laboral demanda.

En otras palabras, la modalidad de la enseñanza en línea provoca que los docentes asuman la responsabilidad no solo para mantener el interés de los alumnos en un momento en el que, por experiencia propia, se tiene conocimiento de que algunos se han contagiado de la COVID-19, otros por el aislamiento social, ya se sienten desesperados y ya quieren regresar a las clases presenciales, en el caso de otros, sus padres se han contagiado y por el miedo de provocar

26 Danielle A. Becker. "Creating online teaching resources and suggesting mobile apps in the time of Covid 19".

algún daño mayor prefieren continuar en el confinamiento y están aquellos estudiantes que ya desean regresar a las aulas y otros no.

Asimismo, se puede mencionar que también ha sido un reto para los profesores hablar con los estudiantes para que no deserten de las materias del área de la organización bibliográfica y documental, incluso de la carrera, además de los esfuerzos que se deben realizar para que adquieran las habilidades y las competencias inherentes a cada materia en un ambiente distinto de la enseñanza en la modalidad presencial y en un momento difícil por la pandemia que la sociedad enfrenta.

En este contexto, hoy se tiene claro que no importa que la enseñanza de los lineamientos RDA sea en la modalidad presencial o en línea; lo que interesa es que adquieran las competencias requeridas para enfrentar el reto que les espera a los alumnos cuando egresen de su formación profesional.

COMPETENCIAS PARA EL MANEJO Y APLICACIÓN DE LOS LINEAMIENTOS RDA

Considerando que hoy en día se debe formar a nuevas generaciones de catalogadores profesionales con base en la experiencia de la enseñanza de la materia: Catalogación II (Construcción de puntos de acceso), en la que se contempla la construcción de los puntos de acceso autorizado y el control de autoridad, en el Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, así como con la experiencia que se tiene como catalogador profesional en el Departamento de Procesos Técnicos de la hoy Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información de la UNAM, se observa que los alumnos deben egresar con conocimientos sólidos sobre el manejo y aplicación de los lineamientos RDA y con las competencias que el mercado laboral está exigiendo.

En el documento “Core competencies for cataloging and metadata professional librarians” se establece que la

[...] evolución de la catalogación y las normas de metadatos, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como los flujos de trabajo en las actividades de la organización de la información han transformado [e impactado en su enseñanza], por lo que se tienen que reevaluar las competencias requeridas para el trabajo de la creación de los metadatos.²⁷

Así, establece las competencias sobre los conocimientos requeridos:

Conocimientos sobre los fundamentos y principios de la catalogación y los metadatos

- Contexto histórico
- Control de autoridad
- Vocabularios controlados
- Clasificación
- Normalización de datos

En el caso de la normalización de datos, se puede hablar sobre las normas de contenido, como las RDA, las normas de estructura o técnicas, así como a la comprensión de los modelos conceptuales.

Las competencias de conocimiento requieren del bagaje y el contexto de la catalogación, así como de la creación de metadatos. Estas competencias requieren del entendimiento de los modelos conceptuales, los cuales son la base para el desarrollo de las normas de catalogación.

Por lo anterior, el propósito es proponer las competencias y habilidades que corresponden al conocimiento del modelo conceptual y a los lineamientos RDA, pero no se intenta tratar sobre los vocabularios controlados ni los sistemas de clasificación, tampoco sobre las normas de estructura o técnicas como el formato MARC.

En este contexto, para que los alumnos adquieran los conocimientos, así como las habilidades y las competencias deseadas,

27 Cataloging Competencies Task Force. "Core competencies for cataloging and metadata professional librarians", 1-6.

los profesores deben enfocar sus estrategias de enseñanza sobre el contenido académico que se debe cubrir. Asimismo, para que los alumnos comprendan el aprendizaje sobre el nuevo código de catalogación RDA, desde un punto de vista conceptual deben entender con claridad sobre las necesidades de los usuarios y cómo todo recurso de información almacenado en cualquier tipo de soporte posee atributos, además de que hoy se generan metadatos.²⁸

En lo que concierne al ámbito conceptual, las competencias y habilidades que los alumnos deben adquirir son:

Library Reference Model	
Competencia	Habilidades
Tareas del usuario	Habilidad para identificar y aplicar las tareas del usuario: Encontrar Identificar Seleccionar Obtener Explorar
Entidades	Habilidad para identificar las entidades: Res Obra Expresión Manifestación Ítem o ejemplar Agente Persona Entidad colectiva Nomen Lugar Período de tiempo
Atributos	Habilidad para identificar y aplicar los atributos de las entidades del universo bibliográfico
Relaciones núcleo o primarias	Habilidad para identificar y aplicar las relaciones núcleo o primarias: obra, expresión, manifestación, ítem o ejemplar
Relaciones combinadas o de etapa múltiple	Habilidad para identificar y aplicar la conexión entre dos o más relaciones

28 Ingrid Hsieh-Yee. "Cataloging and metadata education: asserting a central role in information organization", 208-209.

Con relación a las competencias y habilidades que el alumno debe adquirir sobre el conocimiento, manejo y aplicación de los lineamientos RDA, se propone lo siguiente:

Lineamientos RDA	
Competencia	Habilidades
Descripción de los atributos de manifestación e ítem (catalogación descriptiva)	Identificar los atributos de las entidades: manifestación e ítem o ejemplar. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la manifestación para el desarrollo del registro bibliográfico. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la descripción del tipo de soporte.
Identificación de obras y expresiones (determinación de puntos de acceso)	Identificar los atributos de las entidades: obra y expresión. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos para la construcción del punto de acceso que represente a la obra o expresión. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos para la construcción del punto de acceso variante que represente a la obra o expresión. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos para la descripción del título preferido de la obra. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos para la descripción del tipo de contenido.
Registro de atributos de persona, familia y entidad corporativa (control de autoridad)	Identificar los atributos y aplicar los lineamientos para establecer el nombre preferido del agente persona asociado a una obra. Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan al nombre variante del agente persona.

La educación bibliotecológica...

	<p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la construcción del punto de acceso que represente a la persona asociada con una obra, tomando como base su nombre preferido.</p> <p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan al establecimiento del nombre preferido del agente colectivo familia.</p> <p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la descripción del nombre variante del agente colectivo familia.</p> <p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la construcción del punto de acceso autorizado que represente al nombre del agente familia, tomando como base su nombre preferido.</p>
--	---

Competencia	Habilidades
	<p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan al establecimiento del nombre preferido del agente colectivo entidad corporativa.</p> <p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la construcción del punto de acceso autorizado que represente el nombre del agente entidad corporativa, tomando como base su nombre preferido.</p> <p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la descripción de los nombres variantes del agente colectivo entidad corporativa.</p>
Descripción de relaciones para personas, familias y entidades corporativas (puntos de acceso autorizados para creadores y contribuidores)	<p>Identificar los atributos y aplicar los lineamientos que correspondan a la descripción de las relaciones de:</p> <p>Agente persona asociada a una obra como creador de una obra.</p> <p>Agente persona asociada como contribuidor en una obra o expresión.</p> <p>Agente colectivo como creador de una obra.</p> <p>Agente colectivo como contribuidor de una expresión.</p>

Relaciones	Identificar y aplicar los lineamientos que correspondan al establecimiento de las relaciones de: Obras relacionadas Expresiones relacionadas Manifestaciones relacionadas Ítems relacionados Personas relacionadas Familias relacionadas Entidades corporativas relacionadas Temas relacionados
------------	---

Con base en las competencias propuestas, se observa que la práctica profesional de las actividades de catalogación han tenido un cambio importante y su enseñanza, hoy en día, juega un papel fundamental porque las nuevas generaciones que se están formando profesionalmente tienen que egresar, como ya se mencionó, con conocimientos sólidos y las habilidades que les permitan ser competitivos ante las exigencias del mercado laboral actual.

CONCLUSIONES

Ante el impacto del surgimiento de los modelos conceptuales y del código de catalogación RDA, era imprescindible que los profesores del área de la organización bibliográfica y documental de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, deconstruyeran los conocimientos que tenían sobre las Reglas de Catalogación Angloamericanas, segunda edición (RCA2), para construirlos sobre el aprendizaje y la enseñanza de los lineamientos RDA.

Esta nueva construcción de conocimientos llevó a desarrollar un nuevo programa académico en el que se tenía que contemplar la actualización del contenido de las materias de la organización de la información bibliográfica y documental y a establecer nuevas estrategias y actividades de enseñanza con el propósito de que los alumnos adquieran las competencias y las habilidades que hoy,

la demanda del mercado laboral exige sobre la comprensión y la aplicación de los lineamientos RDA en las actividades de la organización de la información.

Un evento no esperado por la sociedad y que tuvo un fuerte impacto en la educación en todos sus niveles fue la aparición de la COVID-19, por lo que, para dar continuidad a la enseñanza de las materias de la organización bibliográfica y documental, los profesores se vieron en la necesidad de involucrarse rápidamente en el aprendizaje de la educación en la modalidad en línea y debido a que las materias de catalogación descriptiva, el control de autoridad y la construcción del punto de acceso autorizado, así como las relaciones entre las entidades bibliográficas requieren de teoría y práctica los llevó a buscar estrategias que, aun con la situación adversa que se enfrenta les permita transmitir a los alumnos conocimientos sólidos, así como adquirir las competencias y las habilidades requeridas para que enfrenten el reto que el ejercicio profesional les depara.

BIBLIOGRAFÍA

- Adamich, Tom. "RDA (Resource Description and Access): the new way to say, 'AACR2'". *Knowledge Quest; Chicago* 36, núm. 4 (2008): 64-69. <https://www.proquest.com/lisa/docview/194730257/fulltextPDF/C327211B7DF24D8BPQ/3?accountid=14598>.
- Becker, Danielle A. "Creating online teaching resources and suggesting mobile apps in the time of Covid 19". *Journal of Electronic Resources in Medical Libraries* 17, núm. 3-4 (2020): 105-112. DOI:10.1080/15424065.2020.1829233.
- Bianchini, Carlo y Mauro Guerrini. "From bibliographic models to cataloging rules: remarks on FRBR, ICP, ISBD, and RDA and the relationships between them". *Cataloging & Classification Quarterly* 47, (Issue 2) (2009): 105-124. doi.org/10.1080/01639370802561674.

- Blake, Virgil L. P. "Forging the Anglo-American cataloging alliance: descriptive cataloging, 1830-1908", 35 (issue 1-2) (2002): 3-22. doi.org/10.1300/J104v35n01_02.
- Boroussa, Dominique. "A Quickstart guide to RDA terminology: element, SES, and VES". <https://www.rdatoolkit.org/sites/default/files/2020-01/ALA-Midwinter-Preconference-Bourassa.pdf>.
- Cabonero, David A. y Russell B. Dolendo. "Cataloging and classification skills of library and information science practitioners in their workplaces: a case analysis", 2013. <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/960>.
- Cataloging Competencies Task Force. "Core competencies for cataloging and metadata professional librarians". Approved by the ALCTS Board of Directors on January, Association for Library Collections & Technical Services, 2017. <http://hdl.handle.net/11213/7853>.
- Chandel, A. S. y Prasad, Rai Vijay. "Journey of catalogue from Panizzi's principles to Resource Description and Access". *Journal of Library & Information Technology* 33, núm. 4 (2013): 314-322. <https://www.proquest.com/docview/1411677078>.
- Danladi Diyoshak Rhoda y Patrick Panle Paul. "Exploring best cataloguing rules in the 21st century: changes from AACR2 to RDA". *International Journal of Information and Communication Technology (ICT)* 13, núm. 1 (2016): 207-213. <https://www.ajol.info/index.php/ict/article/view/138801>.
- Denton, William. "FRBR and the history of cataloguing". En: Victoria Francú "RDA - a change of vision". *Revista Română de Biblioteconomie și Știința Informării = Romanian Journal of Library and Information Science* 16, núm. 1 (2020): 22-29. doi.org/10.26660/rrbsi.2020.16.1.22.

El-Sherbini, Magda y Megan Curran. "Resource Description and Access "RDA": new code for cataloging". *The Serials Librarian* 60, núm. 1-4 (2011): 7-15. DOI: 10.1080/0361526X.2011.556425.

Falcon, Andrea. "Responding to COVID-19—reflections on teaching, from reaction to reinvention". *International Information & Library Review* 52, Issue 4 (2020). doi.org/10.1080/10572317.2020.1834245.

Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones. "ISBD(G): General International Standard Bibliographic Description: 2004 revision". *Recommended by the isbd Review Group Approved by the Standing Committee of the IFLA Cataloguing Section* (2004): 39. <http://archive.ifla.org/VII/s13/pubs/isbdg2004.pdf>.

———. *Modelo de referencia bibliotecaria de la IFLA: modelo conceptual para la información bibliográfica, definición de un modelo de referencias conceptual para el análisis de metadatos no administrativos relacionados con recursos bibliotecarios*, Pat Riva, Patrick Le Boeuf, y Zumer. Grupo Editorial de Consolidación del Grupo de Revisión de los FRBR de la IFLA. Haag, Holanda, 2017. https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/frbr-lrm/ifla-lrm-august-2017_rev201712-es.pdf.

———. *Requisitos Funcionales de los Registros Bibliográficos: informe final, Grupo de estudio de la IFLA sobre los Requisitos Funcionales de los Registros Bibliográficos aprobado por el Comité Permanente de la Sección de Catalogación de la IFLA*, traducción de Xavier Agenjo y María Luisa Martínez-Conde. España: Ministerio de Cultura, Secretaría General Técnica, 2004. https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/frbr/frbr_2008.pdf.

- Francû, Victoria. "RDA - a change of vision". *Revista Română de Biblioteconomie și Știința Informării = Romanian Journal of Library and Information Science* 16, núm. 1 (2020): 22-29. doi.org/10.26660/rrbsi.2020.16.1.22.
- Horstmann, Wolfram. "Are academic libraries changing fast enough?". *Bibliothek Forschung und Praxis* 42, núm. 3 (2018): 433-440. https://www.researchgate.net/publication/329338399_Are_Academic_Libraries_Changing_Fast_Enough.
- Hsieh-Yee, Ingrid. "Cataloging and metadata education: asserting a central role in information organization". *Cataloging & Classification Quarterly* 34, Issue 1-2 (2002): 201-220. doi.org/10.1300/J104v34n01_12.
- IFLA. "ISBD: International Standard Bibliographic Description, consolidated edition". https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/cataloguing/isbd/isbd-cons_20110321.pdf.
- The Joint Steering Committee for Revision of AACR (dir). *Reglas de catalogación angloamericanas*. Michel Gorman y Paul W. Winkler, eds. Margarita Amaya de Heredia, trad. 2a ed., rev. de 1988. Enmiendas de 1993 y 1997. Santafé de Bogotá: R. Eberhard, 1998.
- . *Reglas de catalogación angloamericanas*. Margarita Amaya de Heredia, trad. Segunda edición, revisión de 2002, actualización de 2003. Bogotá: R. Eberhard, 2004.
- Knowlton, Steven A. "Criticism of cataloging code reform, as seen in the pages of Library Resources and Technical Services, (1957-66)". *Library Resource Technical Services* 53, núm. 1 (2009): 15-24. <https://journals.ala.org/index.php/Lrts/article/view/5459/6697>.
- MaClennan, Alan y Agnieszka Walicka. "An investigation into cataloguers' experiences with RDA". *Journal of Librarianship and Information Science* 52, núm. 2 (2020): 464-475. doi.org/10.1177/0961000618820655.

Manning, Ralph W. "Las Anglo-American Cataloguing Rules y su Futuro". En: 64th IFLA General Conference August 16 - August 21, 1998. <http://archive.ifla.org/IV/ifla64/083-126s.htm>.

Miksa, Shawne D. "Resource Description and Access (RDA) and new research potentials". *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology* 35, núm. 5 (2009): 47-51. DOI:10.1002/bult.2009.1720350511.

Obille, Kathleen Lourdes. "AACR2 to RDA: a paradigm shift?". *Journal of Philippine Librarianship* 32 (2012): 1-12. <https://www.proquest.com/lisa/docview/1749653499/850EF23E34134D10PQ/3?accountid=14598>.

RDA Toolkit. <https://beta.rdatoolkit.org>.

Ruschoff, Carlen M. "Confronting the digital environment: assessing the challenges to bibliographic control of electronic resources". *Cataloging & Classification Quarterly* 58, núm. 3-4 (2020): 275-284. doi.org/10.1080/01639374.2020.1712510.

Snow, Karen. "Shifting sands and the prophet's dream: exploring the future of information organization education". *Journal of Education for Library and Information Science* 60, núm. 2 (2019): 139-151. DOI: 10.3138/jelis.2018-0043.

Young, Naomi Kietzke. "Effective learning and teaching of RDA: applying adult learning theory". *Journal of Library Metadata* 12 (2012): 188-198. en DOI: 10.1080/19386389.2012.699836.

De las competencias a los resultados de aprendizaje en la educación bibliotecológica

JOHANN PIRELA MORILLO
YAMELY ALMARZA FRANCO
Universidad de La Salle, Colombia

INTRODUCCIÓN

El modelo de formación por competencias se planteó en diversas instituciones de educación superior, sobre todo en aquellas que cuentan con programas académicos en el área de la bibliotecología y estudios de la información. A pesar del auge que tuvo este modelo, podría decirse que su implementación generó incertidumbres, desencuentros y dudas, sobre todo en cuanto a las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que permitirían evidenciar los niveles de logro de las competencias. Tal vez uno de los aspectos que no se consideraron para la implementación de este modelo en la educación superior fue la ausencia de planes de formación docente, lo cual es vital para asegurar el éxito en la aplicación de cualquier modelo pedagógico y curricular. De cualquier modo, este modelo trajo consigo importantes cambios, no solo en los modos de entender la relación teórica y práctica, sino también las formas mediante las cuales se diseñaron los perfiles profesionales, las estrategias didácticas y las de evaluación.

En el marco de estas ideas, en este texto se pretende analizar la relación entre las competencias y los resultados de aprendizaje,

visualizando las potencialidades que se plantean a la educación bibliotecológica, para hacerla mucho más pertinente, situada, innovadora, sistémica y dialogante con las tendencias disciplinares planteadas para este campo de conocimiento, asegurando además la articulación entre los niveles macro, meso y micro-curricular. La metodología empleada combinó la revisión de literatura sobre el tránsito de las competencias a los resultados de aprendizaje con la sistematización de una experiencia de diseño curricular desarrollada en la Universidad de La Salle de Bogotá, Colombia.

Los resultados de la integración de las dos técnicas dan cuenta de la importancia de los resultados de aprendizaje, entendidos como acciones cognitivas, procedimentales, afectivas y sociales que permiten establecer el logro de las competencias. Igualmente, se evidenció que el desplazamiento de las competencias a los resultados de aprendizaje plantea un proceso de precisión acerca de cuáles son los elementos sustantivos para orientar el diseño de secuencias formativas y su proyección en el ejercicio profesional.

En definitiva, competencias y resultados de aprendizaje tienen una alta potencialidad en la educación bibliotecológica porque se fortalece la formación integral como una vía dinamizadora en contextos reales para la transformación de la sociedad a partir de la solución de problemas. Los resultados de la sistematización de la experiencia de diseño curricular confluyeron en el diseño de un Programa en Bibliotecología y Estudios de la Información en modalidad virtual para la Universidad de La Salle, en el cual se destaca un ejercicio de desplazamiento concreto de las competencias a los resultados de aprendizaje. Este proceso se fundamentó en el Decreto 1330 de 2019 y la Resolución 021795 del 19 de noviembre de 2020 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

DESARROLLO

En este apartado se exponen los principales elementos de fundamentación teórica, metodológica y la proyección de las competencias en articulación con resultados de aprendizaje que apoyaron la

construcción de un ejercicio de sistematización de una experiencia de diseño curricular en la que se evidencia la relación entre las competencias del perfil de formación y los resultados de aprendizaje de un nuevo Programa de Bibliotecología y Estudios de la Información diseñado en la Universidad de La Salle de Bogotá, Colombia, como programa adscrito al Departamento de Estudios de la Información de la Escuela de Humanidades y Estudios Sociales de la mencionada universidad.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El enfoque por competencias en educación superior es un tema que se ha abordado con suficiencia y muestra de ello es la abundante literatura disponible, así como también los proyectos de diseño e implementación curricular, desarrollados en diferentes universidades del mundo. Se trata, entonces, de un enfoque y también de un modelo para organizar los procesos formativos, intentando una mayor articulación teoría y práctica, así como el fortalecimiento de la revisión permanente de los perfiles de egreso para que tengan mayor sintonía con las tendencias de las disciplinas y de los mercados laborales, asegurando la formación de profesionales sobre la base de criterios de calidad, innovación, integralidad, pertinencia y responsabilidad social. Aunque se ha avanzado mucho en los diseños curriculares por competencias, existen autores que plantean la necesidad de continuar trabajando, sobre todo en lo que respecta al mejoramiento de los sistemas de evaluación mediante este enfoque. Si bien las competencias orientan el proceso formativo hacia la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, los resultados de aprendizaje son concreciones de lo que se espera que un estudiante sepa, comprenda o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje.¹

1 P. Álvarez-Pérez y D. López-Aguilar. "Competencias genéricas y resultados de aprendizaje en los estudios de grado de Pedagogía".

Es importante señalar que la formación por competencias requiere de una revisión permanente, al igual que la formación pensada desde otros modelos educativos, por cuanto las competencias no se deben asumir como enunciados estables por mucho tiempo, debido a que tanto los campos disciplinares como las necesidades socio-productivas van cambiando al ritmo de las transformaciones de las sociedades, en particular las sociedades de la información y el conocimiento, en las cuales urge formar para la gestión de la incertidumbre, las paradojas y el vértigo que producen los cambios socio-tecnológicos en general. En este sentido, autores como Echeverría² ya habían expresado que las competencias no presentan características estables y permanentes en el tiempo debido a que se constituyen en la demostración de una actuación que tiene lugar en contextos específicos marcados por condiciones históricas, tecnológicas, sociales y culturales.

Competencias y resultados de aprendizaje se complementan. Las primeras aluden a enunciados que integran el conocer, hacer y ser de las disciplinas y profesiones, buscando potenciar diálogos con las necesidades socio-productivas de los entornos. Los resultados de aprendizaje particularizan las competencias porque definen los segmentos de lo que se debe aprender, expresando acciones cognitivas, procedimentales y afectivas que los profesionales deben cultivar para desempeñarse con idoneidad, ética y compromiso social. De este modo, diseñar currículos por competencias y resultados de aprendizaje direccionan de una forma mucho más clara los diferentes espacios académicos, asignaturas y experiencias formativas que los estudiantes deben tener para alcanzar altos niveles de desempeño. El trabajo por competencias y resultados de aprendizaje favorece también los procesos de homologación de créditos entre programas de un país y de diferentes países.

Siguiendo a Jerez Yanez,³ la relación entre competencias y resultados de aprendizaje es esencial al momento de generar el

2 B. Echeverría. "Competencias y cualificaciones".

3 O. Jerez. "Los resultados de aprendizaje en la educación superior por competencias".

programa del curso. Mientras las competencias del perfil de egreso son integraciones contextualizadas para toda la formación, los resultados de aprendizaje dan cuenta de integraciones parciales en una serie temporal. Pensar entonces en resultados de aprendizaje implica considerar los logros de los profesionales en formación en términos de indicadores que deben ser medibles, permitiendo establecer los niveles de dominio alcanzado en una perspectiva incremental.

En el caso de la educación bibliotecológica, desde hace un poco más de una década el asunto de las competencias ha sido un aspecto de interés por parte de los/as investigadores/as del Seminario de Educación Bibliotecológica del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM. Este enfoque se ha considerado como parte de las agendas de investigación que se ha impulsado y, siguiendo esta línea, Escalona Ríos⁴ coordinó una publicación sobre las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina, señalando la importancia de abonar elementos de juicio que permitieran avanzar en la construcción de un perfil regional que se acople a la realidad global, pero tomando en cuenta las particularidades institucionales que le imprimen a la formación un matiz singular.

En síntesis, la fundamentación teórica de las competencias y resultados de aprendizaje se apoya en una importante reflexión académica gestada desde los ámbitos de las ciencias de la educación en general y también de la educación bibliotecológica en particular. Se destaca la relación de implicación que existe entre competencias y resultados como una forma de gestionar el currículo bibliotecológico para garantizar la efectividad de los procesos formativos mediante el desempeño exitoso de los profesionales de este campo de conocimiento.

4 Lina Escalona. "Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina".

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

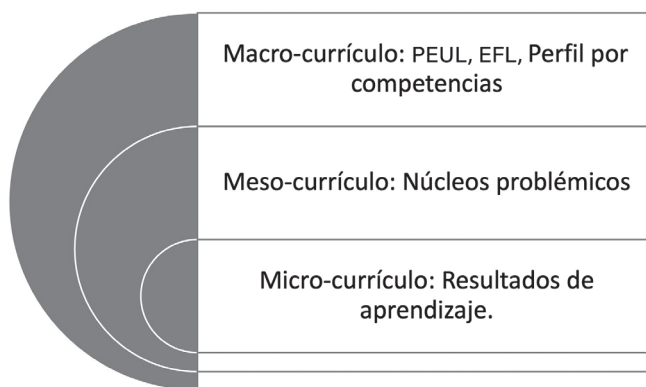
La estrategia metodológica planteada en el ejercicio de diseño curricular por competencias y resultados de aprendizaje en la educación bibliotecológica combinó la revisión de literatura sobre el tránsito de las competencias a los resultados mediante la sistematización de una experiencia desarrollada en la Universidad de La Salle de Bogotá, Colombia. Dicha experiencia se sustentó en referentes normativos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, tales como el Decreto 1330 de 2019 y la Resolución 021795 de 2020. En cuanto a los lineamientos conceptuales y operativos diseñados por la Dirección de Currículo, Pedagogía y Evaluación (2021)⁵ de la Universidad de La Salle, liderada por la doctora Ruth Milena Páez, se consideró la hoja de ruta para la elaboración de los resultados de aprendizaje, teniendo como marco las competencias y núcleos problémicos.

Cabe mencionar que tanto las competencias como los núcleos problémicos se definen a la luz de los criterios mencionados como referentes en torno a los cuales se construyen y describen los resultados de aprendizaje. La formación académica y profesional orientada desde el perfil expresado en competencias, en articulación con los núcleos problémicos y resultados de aprendizaje generan una dinámica sistémica que abarca las dimensiones macro, meso y micro-curriculares. El macro-curriculum se plantea desde el Enfoque Formativo Lasallista (EFL), el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL) y el perfil por competencias. El meso-curriculum está conformado por los núcleos problémicos que cuestionan la formación, lo que genera tensiones y provoca un conjunto de preguntas en torno a las cuales se organizan las experiencias de aprendizaje y de investigación. El micro-curriculum se propone a partir de los resultados de aprendizaje, éstos se definen como acciones cognitivas, procedimentales y afectivas que los futuros profesionales deben desarrollar en conexión con los contextos de actuación.

5 Dirección de Currículo, Pedagogía y Evaluación. “Curso: Gestores micro-curriculares”.

La figura 1 presenta la articulación entre los niveles curriculares macro, meso y micro desde las apuestas del EFL, PEUL y el perfil por competencias hasta los resultados de aprendizaje.

Figura 1. Articulación entre elementos del macro, meso y micro-curriculum



Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS

La visión sistémica planteada orientó la construcción del currículo del nuevo Programa de Bibliotecología y Estudios de la Información de la Universidad de La Salle. Para lo cual se realizó un proceso de consulta entre la comunidad de profesores del mencionado Programa, lo que generó núcleos problemáticos como vasos comunicantes entre el perfil por competencias y los resultados de aprendizaje. En la tabla 1 se muestran los núcleos problemáticos que generan interrogantes y tensionan la formación en este campo de conocimiento. Desde estos núcleos se proponen también resultados de aprendizaje.

Tabla 1. Núcleos problemáticos del programa de Bibliotecología y Estudios de la Información

Núcleos	Descripción
Organización de la información, formación de usuarios y servicios-productos informacionales.	Reconocimiento de principios, métodos y procedimientos para el análisis y la representación de la información y los diálogos que estos procesos generan con las mediaciones que los usuarios realizan para apropiarse de los contenidos y producir narrativas soportadas en múltiples aplicaciones mediáticas y tecnológicas. Concibe en su accionar la inclusión de procesos orientados hacia el tratamiento de la información para comprender las interacciones entre usuario, documento e institución informativa-documental, mediadas por las tecnologías, y medios de comunicación como dispositivos de encuentro y diálogo permanente entre usuarios y profesionales de la información.
Gestión editorial, ciencia abierta y visibilidad de la información científica.	Análisis de las relaciones entre la gestión editorial, la ciencia abierta y la visibilidad de la información científica como un sistema de conceptos y procesos que vistos de una forma articulada garantizan la comunicación de la ciencia en ecosistemas signados por la apertura al proceso de investigación, en el que participan diversos actores, generando indicadores que permiten impulsar grados de posicionamiento y apropiación de la información científica, mediada por plataformas tecnológicas y criterios de calidad, rigor, impacto y visibilidad.
Estudios métricos de la información y políticas de ciencia y tecnología.	Integración de saberes, conocimientos y prácticas para el desarrollo de estudios métricos de información, involucrando técnicas, métodos y principios de las especialidades métricas. Se articulan los usos de los resultados de las métricas de información con la ciencia abierta, enfatizando en sus políticas y estrategias. Comprende también el estudio del comportamiento, la evolución y la prospectiva de la producción del conocimiento en el contexto de las disciplinas (ciencias) emergentes: bibliometría, informetría y cienciometría, como campos novedosos en el desarrollo de nuevo conocimiento.

Fuente: Departamento de Estudios de la Información. Programa de Bibliotecología y Estudios de la Información.

Además de los núcleos problémicos que integran los conceptos fundamentales que fundamentan los procesos formativos, generando preguntas que los profesionales deben responder, se propone un ejercicio de descomposición de las competencias en resultados de aprendizaje. Se trata de una lógica correlacional que direcciona e imprime intencionalidad a la formación de profesionales en Bibliotecología y Estudios de la Información. Dicha lógica también relaciona vía deductiva los tres niveles curriculares, lo que garantiza que cada acción didáctica y de evaluación tenga un sentido desde esta visión sistémica. Ver tabla 2.

Tabla 2. Ejemplo de descomposición de una competencia en resultados de aprendizaje. Programa de Bibliotecología y Estudios de la Información

Competencias de egreso	Resultados de aprendizaje	Espacios académicos	semestres
C1. Organiza información, según estándares internacionales, proyectando planes y programas de formación de usuarios para la maximización de los servicios-productos que promuevan la aplicación del conocimiento en ámbitos académicos y profesionales, sobre la base de los principios y criterios de la ciencia abierta.	RA1. Analiza los fundamentos de la Bibliotecología considerando elementos teóricos y epistemológicos. (Conocimiento)	•Fundamentos de Bibliotecología	I
		•Epistemología de la Bibliotecología	II
		•Fundamentos de información científica	I
		•Habilidades básicas I •Habilidades básicas II	II
	RA2. Caracteriza la organización de información y conocimiento como subcampo fundamental de las ciencias de la información documental. (Conocimiento)	•Fundamentos de Bibliotecología	I
		•Introducción al análisis de la información	II
		•Descripción bibliográfica	III
		•Clasificación de las ciencias	I

La educación bibliotecológica...

	RA3. Establece los tipos de análisis de información para aplicarlos a la organización de la información científica. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Introducción al análisis de la información •Descripción bibliográfica •Fundamentos de información científica 	II III I
	RA4. Diferencia el análisis formal del análisis documental de contenido a partir de enfoques de la organización del conocimiento. (Conocimiento)	<ul style="list-style-type: none"> •Fundamentos de Bibliotecología •Introducción al análisis de la información •Descripción bibliográfica 	I II III
	RA5. Realiza procesos de descripción bibliográfica según estándares y normativa. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Introducción al análisis de la información •Descripción bibliográfica •Fuentes y recursos de información I •Clasificación de las ciencias 	II III II I
	RA6. Diseña políticas de desarrollo de colecciones impresas y digitales como componente esencial de la gestión de unidades y servicios de información. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Fuentes y recursos de información I •Fuentes y recursos de información II •Desarrollo de colecciones 	II IV IV
	RA7. Aplica estrategias para la búsqueda y recuperación avanzada de información científica disponible en fuentes y recursos. (Habilidad).	<ul style="list-style-type: none"> •Fuentes y recursos de información I •Fuentes y recursos de información II •Habilidades investigativas I •Habilidades investigativas II •Inglés I •Inglés II 	II IV V VI I II
	RA8. Aplica criterios para la evaluación y selección de fuentes de información científica. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Fuentes y recursos de información I •Fuentes y recursos de información II •Habilidades investigativas I 	II IV V

		<ul style="list-style-type: none"> •Habilidades investigativas II •Inglés I •Inglés II 	VI I II
	RA9. Desarrolla estudios de usuarios para el diseño de planes de mercadeo de la información. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Mercadeo de la información •Emprendimiento •Proyecto integrador I 	VI IV III
	RA10. Posiciona estratégicamente productos y servicios de información científica mediante análisis de variables del mercado. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Formulación y evaluación de proyectos •Mercadeo de la información •Proyecto integrador II 	VII VI VI
	RA11. Valora la importancia de la organización de la información como un proceso que asegura el acceso y la apropiación social del conocimiento. (Actitud)	<ul style="list-style-type: none"> •Introducción al análisis de la información •Descripción bibliográfica •Fuentes y recursos I •Fuentes y recursos II 	II III II IV
	RA12. Asume una postura crítica y reflexiva frente a la organización de la información para el cierre de brechas informacionales y de conocimiento. (Actitud)	<ul style="list-style-type: none"> •Introducción al análisis de la información •Descripción bibliográfica •Fuentes y recursos I •Fuentes y recursos II 	II III II IV
	RA32. Participa activamente en la formulación, implementación y evaluación de políticas de ciencia y tecnología. (Actitud)	<ul style="list-style-type: none"> •Políticas de ciencia y tecnología •Proyecto integrador III •Modalidad de grado I •Modalidad de grado II 	VIII VI VII VIII
	RA33. Diseña lenguajes documentales para la representación, normalización y recuperación de información científica. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Lenguajes documentales •Bibliotecas digitales •Modalidad de grado I •Modalidad de grado II 	V V VII VIII

La educación bibliotecológica...

	RA34. Diseña proyectos integradores para la medición y gestión integral de la información científica. (Habilidad)	<ul style="list-style-type: none"> •Proyecto integrador I •Proyecto integrador II •Proyecto integrador III •Inglés I •Inglés II 	III VI VIII I II
	RA35. Reflexiona sobre la importancia de los estudios métricos en la construcción de los mapas de la ciencia y la tecnología. (Actitud)	<ul style="list-style-type: none"> •Estudios métricos I •Estudios métricos II •Proyecto integrador III 	III IV VI
	RA36. Asume una postura crítica y reflexiva alrededor de los resultados de los estudios métricos de la información como insumos para la toma de decisiones en materia de políticas científicas. (Actitud)	<ul style="list-style-type: none"> •Estudios métricos I •Estudios métricos II •Proyecto integrador III 	III IV VI

Fuente: Departamento de Estudios de la Información.
Programa de Bibliotecología y Estudios de la Información.

El ejercicio de elaboración de resultados de aprendizaje en atención a las competencias del perfil de formación permite mayores comprensiones del sentido y la orientación de la didáctica para el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren en los profesionales de Bibliotecología y Estudios de la Información. Pensar deductiva e inductivamente el currículo, en tanto que sistema envolvente, favorece la planeación de la educación bibliotecológica y ello requiere que los docentes de este campo de conocimiento actúen con mayor conocimiento de causa, considerando el eje de consistencia y correspondencia entre las competencias, los núcleos problémicos y los resultados de aprendizaje. De esta forma, se está en presencia de una formación profesional mucho más articulada y guiada por elementos que le dan intencionalidad y direccionamiento.

CONCLUSIONES

Este texto mostró el análisis relacional de las competencias y resultados de aprendizaje y su potencialidad en la educación bibliotecológica para hacerla mucho más sistémica, intencionada y mediada según principios de coherencia, consistencia y correspondencia entre los elementos sustantivos del currículo. Diseñar la educación bibliotecológica a partir de competencias, núcleos problemáticos y resultados de aprendizaje implica un proceso de reflexión sobre el conocer, hacer y ser de este campo de conocimiento que ha sufrido importantes cambios y transformaciones en los últimos años. También supone un ejercicio de construcción colectiva que tome en cuenta las tendencias de la disciplina y dinamismo de los mercados laborales.

El tránsito de las competencias a los resultados de aprendizaje constituye una acción deductiva que tiene importantes implicaciones no solo para la planeación de la enseñanza, en términos de cuáles deben ser las experiencias formativas que se requieren para que los estudiantes, en interacción dialógica con los conocimientos, saberes y prácticas, logren los resultados y con ello alcancen niveles elevados de desempeño con idoneidad, ética y compromiso social. En tal sentido, las competencias y los resultados de aprendizaje tienen una alta potencialidad en la educación bibliotecológica porque se fortalece la formación integral como una vía dinamizadora en contextos reales, para la transformación de la sociedad a partir de la solución de problemas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Pérez, P. y D. López Aguilar. "Competencias genéricas y resultados de aprendizaje en los estudios de grado de Pedagogía". *Revista de Docencia Universitaria* 16, núm. 1 (2018): 137-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6511331>.

- Dirección de Currículo, Pedagogía y Evaluación. *Curso: Gestores micro-curriculares*. Colombia: Universidad de La Salle, Vice Rectoría Académica, 2021.
- Echeverría, B. “Competencias y cualificaciones”. En *Orientación Profesional*, coordinado por Echeverría, B. Barcelona: UOC, 2010.
- Escalona Ríos, Lina. *Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010. https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/218/8/competencias_perfil.pdf.
- Jerez Yanez, O. “Los resultados de aprendizaje en la educación superior por competencias”. Tesis Doctoral. Universidad de Granada, Departamento de Métodos de investigación y Diagnóstico en Educación, 2012. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/20305/20513811.pdf?sequence=1>.
- Ministerio de Educación Nacional. “Resolución 021795 19 NOV 2020”. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-402045_pdf.pdf.

La docencia en Ciencias de la Información

ROSA MARÍA MARTÍNEZ RIDER

CELIA MIRELES CÁRDENAS

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

INTRODUCCIÓN

Se aborda el concepto de educación virtual y los nuevos escenarios que han replanteado alternativas dentro de la educación, como la mixta o a distancia. Se presentan las consideraciones que hacen diferente una educación presencial a una educación a distancia, las cuales persiguen el mismo objetivo en el aprendizaje de los estudiantes, como el pensamiento crítico con la utilización de herramientas tecnológicas, las competencias en alfabetización informacional que son fundamentales como parte del proceso formativo y el trabajo docente en la generación de contenidos de aprendizaje y de formas de evaluación.

DOCENCIA VIRTUAL

La virtualización de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior constituyen una esperanza y una promesa, si se conducen adecuadamente y con una visión clara de sus posibilidades y limitaciones.

SILVIO

Las instituciones formadoras de profesionales de la información, al igual que las de todos los planteles educativos, realizaron sus labores docentes y académico-administrativas con el apoyo de las tecnologías de información y comunicación una vez que la pandemia por COVID-19 tomó por sorpresa la población del mundo.

Ante la incertidumbre, las entidades educativas se dieron a la tarea de analizar las alternativas para concluir los ciclos escolares con base en los contenidos, la comunicación y las evaluaciones. En los siguientes ciclos, a reorganizar las cátedras y recibir capacitación tecnológica continua para abordar las asignaturas delineando, definiendo o consolidando la educación multimodal.

En algunas instituciones, los cursos 100 por ciento presenciales se transformaron en 100 por ciento virtuales con el apoyo de las plataformas tecnológicas de aprendizaje, las cuales se utilizaron desde la planeación hasta el uso de más aplicaciones que a la fecha se continúan desarrollando en beneficio del estudiante y el docente, en un marco de inclusión educativa.

La multimodalidad se centra en las alternativas presencial, mixta y virtual para ofrecer diversas oportunidades y extender las posibilidades de la educación. Las tecnologías de información y comunicación se aplican en todas estas como una forma de democratizar la formación y brindar el acceso de acuerdo con las necesidades de los educandos y los requerimientos sociales.

Por lo tanto, “Desde una visión general, se entiende por educación virtual o electrónica, el desarrollo de programas académicos

a distancia soportados con tecnología a través de redes teleinformáticas”,¹ donde el acceso a la información y la conectividad son fundamentales para la ampliación de la oferta educativa y atender las necesidades de formación.

Respecto de la docencia virtual, ésta “[...] es una modalidad educativa que debe centrarse en el aprendizaje de los estudiantes, promoviendo el trabajo autónomo y el desarrollo cognitivo y personal con actividades críticas que desarrollen la construcción de su propio conocimiento y evitar la memorización pasiva de información”,² es decir, proporcionar los principios y las herramientas en la formación para que los estudiantes sustenten sus convicciones, criterios o posturas que apoyen la toma de decisiones en los ámbitos profesionales y laborales.

En ese orden de ideas, Londoño indica que

La educación virtual se asocia en nuestro medio a consideraciones como *e-learning*, aprendizaje en línea, aprendizaje virtual, aprendizaje en red, evolución del aprendizaje a distancia, entre otros, y desde estas manifestaciones es importante mirar los elementos diferenciadores en las dinámicas de interlocución en la relación profesor-estudiante-contenidos.³

Destaca que el aprendizaje virtual debe superar la reproducción de contenidos y el instrumentalismo para convertirse en significativo.

Además, considerar la diversidad de alternativas de comunicación que proporciona esta modalidad para interactuar y obtener productos que permitan un conocimiento de las realidades sociales.

Por ejemplo, algunas estrategias didácticas se enfocan en el método de casos y la resolución de problemas donde se construyen y reconstruyen situaciones, aportando al análisis del contexto,

1 A. Torres. “Hacia un modelo de universidad pública en la virtualidad: el caso de la UAM-X, 40”, 40.

2 Universidad de la Frontera, Vicerrectoría de Pregrado. “¿Qué entendemos por docencia virtual?”, 1.

3 J. Londoño. “La virtualidad en educación superior”, 74.

a las rutas o los medios probables de mejora continua y a las alternativas que generan acuerdos o compromisos en las soluciones, por ejemplo, en los variados escenarios laborales que se analizan desde la educación superior.

En este orden de ideas,

La Educación Virtual o educación en línea, se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio, sin que se dé un encuentro cara a cara entre el profesor y el alumno es posible establecer una relación interpersonal de carácter educativo, desde esta perspectiva, la educación virtual es una acción que busca propiciar espacios de formación, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender.⁴

En esta modalidad, los estudiantes organizan su tiempo; además, cuentan con medios síncronos y asíncronos que refuerzan su formación para concluir con opciones sus ciclos escolares.

Al respecto, Silvio señala que “La virtualización universitaria no tendría ningún sentido si no contribuye a mejorar la calidad del trabajo académico, de sus procesos, actividades y productos y a potenciar el aporte de dicho trabajo al mejoramiento de la calidad de vida en general”⁵ aporta, por tanto, otras metodologías que se complementan o que son innovadoras.

Sobre los beneficios y las ventajas, este autor expresa que

En cuanto a sus posibilidades mencionaremos las siguientes: reducción de costos operativos de los programas de enseñanza y aprendizaje, mayor control del aprendizaje por parte del educando, mayor interactividad entre educandos y entre educandos y educadores en ambientes de comunicación electrónica, aprendizaje individualizado al ritmo de cada estudiante, cambio del rol del profesor de transmisor a facilitador.⁶

4 Ministerio de Educación Nacional. “Educación virtual o educación en línea”, 1.

5 J. Silvio. *La virtualización de la educación superior...*, 42.

6 *Ibid.*, 43.

Por ejemplo, los foros de discusión no presentan la limitación de tiempo como en los debates que se generan en el aula, lo que permite mayores posibilidades de crecimiento.

No obstante, Gisbert señala que “La virtualización no significa hacer la misma clase presencial de cada día por videoconferencia y, aun menos, pretender pasar lista”.⁷ Afirma que esto no es virtualizar la docencia, sino hacer presencial la virtualidad, lo cual, es diferente; asimismo, refiere la necesidad de diseñar contenidos audiovisuales y otras posibilidades tecnológicas.

Esto es un hecho porque las diversas modalidades presentan semejanzas y diferencias en los objetivos, en la forma de abordar los contenidos y las evaluaciones, pero todas con el propósito de promover el aprender y preparar a los estudiantes en los distintos ámbitos que enfrentan y afrontan, en el presente y a los que se tendrán que adaptar en el futuro.

Iniciarte explica las características del docente en el espacio virtual (Figura 1).

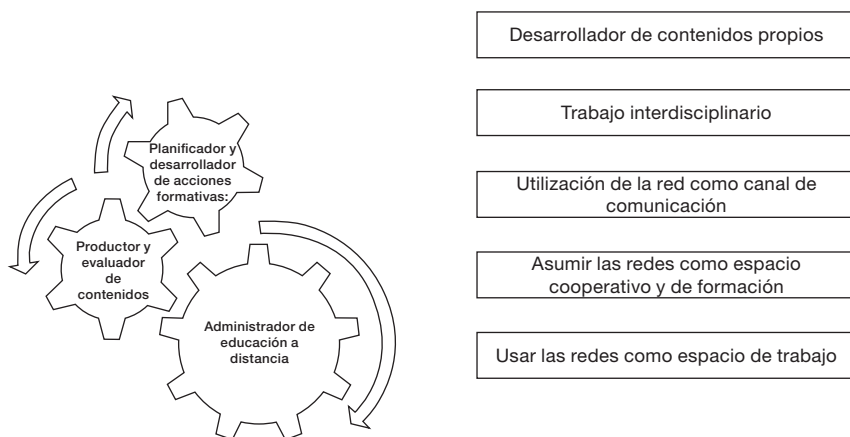
Recoder⁸ declara que la docencia virtual se basa en el uso de las tecnologías avanzadas de la información o tecnologías de la sociedad de la información; refiere que en la educación superior cuenta con los siguientes rasgos:

- a. Permiten:
 - Nuevos métodos pedagógicos.
 - Nuevas formas de autoaprendizaje y de comunicación.
 - Ampliar la docencia universitaria a quienes laboran o cuidan familiares o tienen problemas de desplazamiento.
 - Que el acceso a los estudios universitarios no plantea problemas ni de espacio ni de tiempo.
 - Los estudiantes cuentan con los materiales docentes para su autoaprendizaje.
 - Reciben atención personalizada del profesorado.

7 M. Gisbert. “Hacer virtual la docencia no debe ser hacer presencial la virtualidad”, 1.

8 M. J. Recoder. “Virtualidad versus presencialidad: ¿qué nos depara el siglo XXI para las ciencias de la documentación?”, 42-43.

Figura 1. Características del docente en el espacio virtual



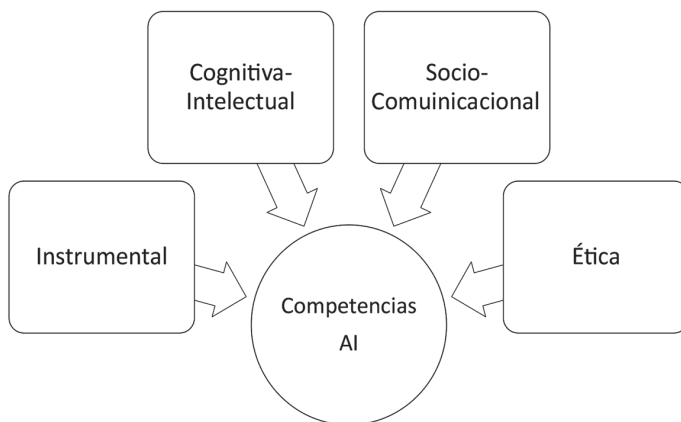
Fuente: Elaboración propia basada en Iniciarte, “Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior”, 12-13.

Señala que existen defensores y detractores de la modalidad virtual en relación con el contacto humano; igual que en el aula, deben precisarse las normas de participación para la comunicación y el aprovechamiento; por último, hace referencia a los problemas físicos y psicológicos como dolores de cabeza, espalda o el estrés, que están en función del tiempo frente a los equipos de cómputo.

La *alfabetización digital* es prioritaria para el uso óptimo y racional de las Tecnologías de Información y Comunicación. Sánchez expresa que “Hace referencia a las competencias necesarias para localizar, entender y analizar de forma adecuada la información a través de las tecnologías digitales. Es decir, las destrezas necesarias que toda persona necesita para poder utilizar e incluir las tecnologías en su día a día”.⁹ Propone cuatro habilidades esenciales:

9 D. Sánchez. “¿Cuál es la importancia de la alfabetización digital en el siglo XXI?”, 1.

Figura 2. Habilidades esenciales



Fuente: Elaboración propia basada en Sánchez.

- a. Instrumental: Se refiere a la adquisición las habilidades para el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.
- b. Cognitiva-Intelectual: Transformar la información en conocimiento desde una perspectiva crítica para identificar los fenómenos de desinformación.
- c. Socio-Comunicacional: Leer y escribir de forma tradicional, adaptar el lenguaje a los nuevos códigos de interacción social como en redes sociales y crear documentos textuales, hipertextuales y audiovisuales.
- d. Ética: Formar en valores positivos y prácticas éticas durante las interacciones digitales.

Respecto de los contenidos, Zangara¹⁰ propone las siguientes dimensiones:

10 A. Zangara. *Apostillas sobre los conceptos básicos de educación a distancia o ... una brújula en el mundo de la virtualidad.*

1. El diseño de la propuesta de enseñanza y los materiales de autoinstrucción.
2. La implementación de la propuesta de enseñanza mediada a distancia.

En la primera dimensión se considera la situación de enseñanza en general, los cambios en el contenido y las estrategias de mediación. En la segunda, el diálogo entre tutor y tutorados, así como el aprendizaje por pares o grupal.

Abarcan un proceso holístico que repercute en la calidad de la formación de los estudiantes.

La autora concluye con seis rubros que se citan a continuación:

1. El aprendizaje y la enseñanza se dan en diferente tiempo y espacio.
2. La educación presencial y a distancia cuentan con diferentes grados de uso de tecnologías y estrategias didácticas.
3. En la educación a distancia no hay referencia a la geográfica porque las nuevas tendencias abordan tal distancia en la mediación de los contenidos y el diálogo didáctico (distancia transaccional).
4. Los conceptos que se han definido históricamente en el campo de la enseñanza se resignifican en este espacio, más allá de la modalidad educativa en la que se utilicen. Por ejemplo: interacción e interactividad.
5. Entre la educación presencial y la educación a distancia, existen estados intermedios definidos por la mediación de la propuesta educativa, así como la relación entre docentes y alumnos en las dimensiones tiempo y espacio.
6. En el espacio de hibridación entre la educación presencial y la educación a distancia, hay clasificaciones que se diferencian por la frecuencia de encuentro en un lugar físico común, la optimización en la mediación de contenidos y

estrategias didácticas y el tipo de tecnología utilizada en la mediación de la propuesta.¹¹

Por lo tanto, se deben tomar muy en cuenta las diferencias por la pluralidad de las opciones que ofrecen las tecnologías de información y comunicación, donde el uso del tiempo y del espacio son las características relevantes.

En lo relacionado con el docente virtual, Iniciarte¹² analiza las tareas básicas a saber:

1. La tarea académica, en la que se otorga asesoría al estudiante sobre los temas del curso y el aprendizaje; el manejo de información que se proporciona por medio de explicaciones al estudiante; el uso de diversas fuentes de información que se localizan con las tecnologías de información y comunicación, y la motivación del participante.
2. La construcción del conocimiento donde se promueve la reflexión, se presentan ejemplos, analogías y se proponen soluciones como los foros, el correo electrónico, los trabajos grupales o en pareja.
3. La tarea orientadora del docente para resolver problemas, así como el acceso y la socialización.

Estas son integrales en la práctica y actúan dialécticamente entre los tutores y los estudiantes para un aprendizaje global y propositivo.

Para Sangrà “La diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el *cambio de medio* y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio” y que “los modelos virtuales no tendrán éxito si se basan en intentar replicar los modelos presenciales”.¹³

11 *Ibid.*, 10-11.

12 M. Iniciarte. “Competencias docentes ante la virtualidad...”, 15.

13 A. Sangrà. “Enseñar y aprender en la virtualidad”, 118.

En este sentido, Puebla¹⁴ señala que se deben prever las competencias transversales en las prácticas del proceso digital, relaciones digitales y gestión de conflictos digitales; trabajo coorganizado, desarrollo de estrategias interdisciplinarias y selección de información con un enfoque interdisciplinar.

El autor enfatiza que los nuevos programas deberán ser estudiados y reformados continuamente para que estén en sintonía con la tecnología y el mundo digital. Además, que los conflictos sociales se reinventarán y se tendrán nuevos, por lo que las universidades deben asumir nuevas políticas flexibles y responder a las nuevas demandas de la sociedad y del impacto de la tecnología.

Un factor imprescindible es la ética. Recoder¹⁵ plantea la dificultad de evitar situaciones que traen consigo las Tecnologías de Información y Comunicación, como las que se presentan a continuación (Figura 3).

En lo relacionado con el perfil de competencias del docente como tutor en línea, lo definen como “la combinación de estrategias, actividades y recursos que actúan como mediadores entre un curso y los estudiantes con el objeto de incrementar la comprensión de los materiales didácticos disponibles dentro del entorno virtual de aprendizaje, y en consecuencia, su rendimiento académico en el contexto de educación a distancia”¹⁶ se requiere la inversión de tiempo para atender los contenidos de forma sincrónica y asincrónica.

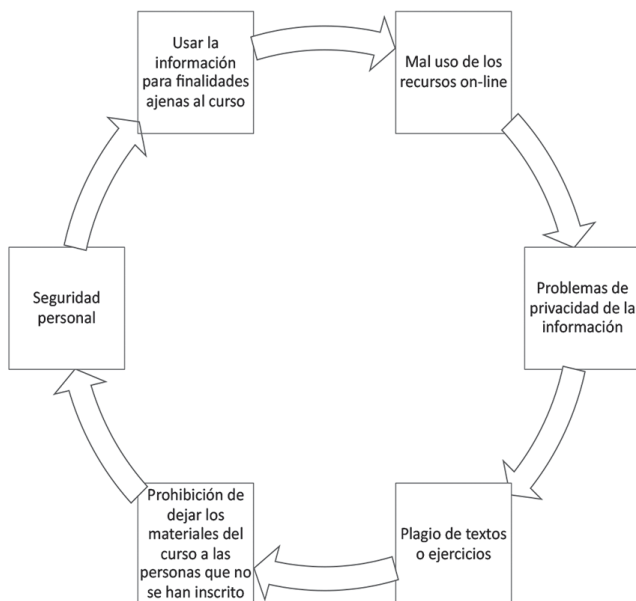
En la elaboración de material didáctico para la educación a distancia existen diferencias respecto de la educación presencial, el docente tiene la responsabilidad de generar contenidos no solo para apoyar los temas de las asignaturas, sino para que se compartan con los estudiantes con fines de revisión, análisis, verificación y gestión de recursos informativos.

14 H C. Puebla. “El rol en la nueva virtualidad: Un debate sobre la formación de destrezas jurídicas en el contexto actual”.

15 M. J. Recoder. “Virtualidad versus presencialidad...”.

16 M. Urdaneta y M. Guanipa. “Perfil de competencias del docente tutor en línea para la educación a distancia”, 113.

Figura 3. Ética en el uso de información



Fuente: Elaboración propia basada en Recoder.

Sangrà y Duart¹⁷ recomiendan lo siguiente:

- a. Organizar los temas de lo simple a lo complejo.
- b. Iniciar, analizar y cerrar los contenidos.
- c. Interrelacionar los temas y las asignaturas del plan de estudios.
- d. Considerar ejemplos y analogías para reforzar los temas.
- e. Situar en la realidad.

En lo que concierne a la evaluación, ésta es compleja por varias situaciones; por ejemplo, el plagio de información, ya que el acceso

17 A. Sangrà y J. M. Duart. "Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior", 21.

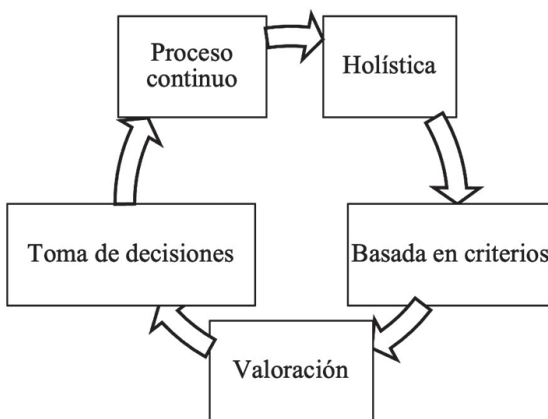
a las Tecnologías de Información y Comunicación es inmediato; sin embargo, hay que tener presentes los fenómenos de desinformación como las noticias falsas y discernir cuál es la auténtica, verificada y comprobable.

Iturrioz y González¹⁸ sostienen que hay tres grandes cambios en este campo:

1. Evaluación automática: cuando la tecnología incorpora bancos de datos que proporcionan a los alumnos respuestas y correcciones inmediatas.
2. Evaluación de tipo enciclopédico: elaboración de trabajos monográficos.
3. Evaluación colaborativa: permite evaluar el producto y el proceso que el docente donde hay una responsabilidad compartida y democrática.

Las características de la evaluación son las siguientes:

Figura 4. Características de la evaluación

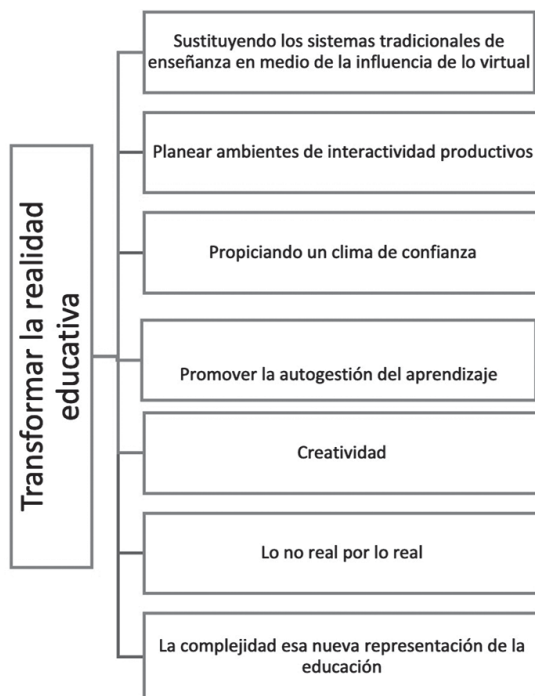


Fuente: Elaboración propia.

18 G. Iturrioz y I. González. "Evaluar en la virtualidad", 142.

Para García Areito la educación a distancia y virtual con criterios de rigor tiene amplias posibilidades:

Figura 5. Fases para transformar la realidad educativa



Fuente: Elaboración propia basada en García Areito (2017).

El nuevo escenario educativo se presenta en forma híbrida. Imbernon¹⁹ menciona que los Espacios Virtuales de Enseñanza Aprendizaje utilizados en modalidad mixta, apoyados en las Tecnologías de Información y Comunicación presentan las siguientes ventajas:

19 F. Imbernon *et al.* *Informe del estudio: Análisis y propuestas de competencias docentes...*

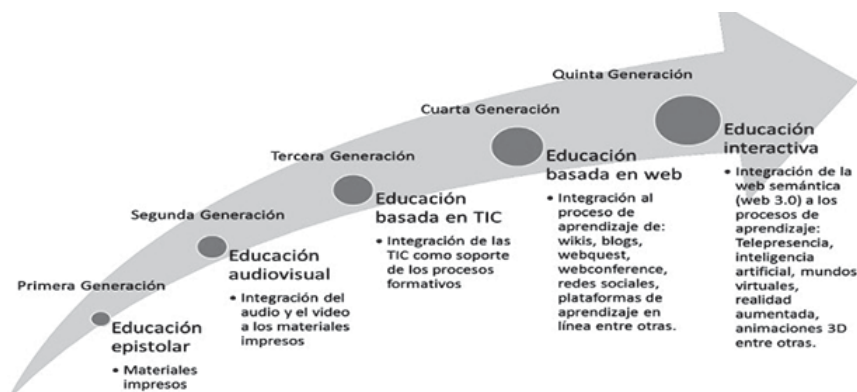
- a. Disponibilidad de múltiple información en Internet y las redes sociales.
- b. Utilización de recursos tecnológicos no disponibles en la modalidad presencial como los foros virtuales, la conversación electrónica, las videoconferencias, entre otros.
- c. Los contenidos que pueden estar en distintos formatos.
- d. El aumento de las posibilidades de aprendizaje interactivo, crítico y compartido con la totalidad de los estudiantes.
- e. Ofrece al estudiante mayor flexibilidad desde el punto de vista espacial y temporal.
- f. Otorga a los alumnos mayor autonomía.
- g. Proporciona mayores posibilidades de un aprendizaje dinámico, activo, interactivo y colaborativo.
- h. Brinda mayores posibilidades de promover la autoevaluación y la coevaluación de acuerdo con consignas o pistas sugeridas por el profesor.
- i. Permite proporcionar retroalimentación de manera asincrónica, lo que contribuye a un mejor aprovechamiento del tiempo por parte de los participantes.
- j. El seguimiento del profesor es constante (durante la clase presencial y fuera de ella) porque interactuar con el alumno no depende totalmente del espacio físico específico.

Yong y colegas²⁰ crearon las cinco generaciones de la educación, las cuales muestran el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (Figura 6).

Los contextos educativos diversifican el trabajo docente hacia nuevos horizontes en los que las tecnologías de información y comunicación innovan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

20 E. Yong *et al.* "Evaluación de la educación superior a distancia...".

Figura 6. Generaciones de la educación



Fuente: Elaboración de Yong, Nagles, Mejía y Chaparro a partir de Arboleda y Rama (2013), Chacón (1997) y Taylor (1999).

CONSIDERACIONES FINALES

La multimodalidad ha ampliado los aprendizajes sobre otras formas de planificar, elaborar y organizar los contenidos de enseñanza, así como los horizontes educativos.

Se desarrollan otras modalidades de interacción y comunicación con los diferentes sectores de la educación.

La capacitación docente en el uso de las tecnologías de información y comunicación permite adaptar múltiples aplicaciones de las herramientas sincrónicas o asincrónicas; por ejemplo, las plataformas que se actualizan constantemente.

Se ha generado una diversidad de las tareas y productos de aprendizaje de los estudiantes, así como de contenidos de enseñanza.

La alfabetización informacional es prioritaria para que los estudiantes accedan localicen, utilicen y evalúen la información que apoya su aprendizaje.

La educación multimodalidad hace que se incorporen cambios en el currículo y en los planes de estudios, acordes con las necesidades sociales y del mercado laboral.

Los nuevos escenarios educativos plantean reformas para adaptar los modelos administrativos a la educación en línea.

BIBLIOGRAFÍA

- Arboleda, N. y C. Rama. *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades*. Bogotá: Virtual Educa, Acesad, 2013.
- Chacón, F. “Un nuevo paradigma para la educación corporativa a distancia”. *Centro Internacional de Educación y Desarrollo, Asuntos* 1, núm. 2 (1997): 119-199.
- García Areito, L. 2017. “Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil”. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (2): 09-25.
- García Carrasco, G. “Una mirada transcompleja del docente frente a la virtualidad”. *Scientiarum*, 1 (2019): 239-260. <https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/issue/view/41>.
- Gisbert, M. “Hacer virtual la docencia no debe ser hacer presencial la virtualidad”. 2020. <https://diaridigital.urv.cat/es/hacer-virtual-la-docencia-no-debe-ser-hacer-presencial-la-virtualidad>.
- Imbernon, Francesc *et al.* *Informe del estudio: Análisis y propuestas de competencias docentes universitarias para el desarrollo del aprendizaje significativo del alumnado a través del e-learning y el b-learning en el marco del ees*, 2008. <https://bit.ly/3wDP29H>.
- Iniciarte, M. “Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior”. *Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías* 5, núm. 10 (2016): 8-23.

- Iturrioz, G. y González, I. "Evaluar en la virtualidad". *Signos Universitarios* 2 (2015). <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/3212/3958>.
- Londoño, J. "La virtualidad en educación superior". *Revista de la Universidad de La Salle*, núm. 60 (2013): 73-86.
- Ministerio de Educación Nacional. "Educación virtual o educación en línea". <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196492.html>.
- Puebla Fortunato, C. "El rol en la nueva virtualidad: Un debate sobre la formación de destrezas jurídicas en el contexto actual". *Revista Justicia & Derecho* 4, núm. 2 (2021): 11.
- Recoder Sellares, M. J. "Virtualidad versus presencialidad: ¿qué nos depara el siglo XXI para las ciencias de la documentación?". *Bibliodoc: anuari de biblioteconomia, documentació i informació* (2001): 41-50.
- Sánchez, Diego. "¿Cuál es la importancia de la alfabetización digital en el siglo XXI?". <https://www.vertice.org/blog/la-importancia-la-alfabetizacion-digital-siglo-xxi/>.
- Sangrà, A. "Enseñar y aprender en la virtualidad". *Educar*, núm. 28 (2001): 117-131.
- Sangrà, A. y Duart, J. M. "Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior". En *Aprender en la virtualidad*, compiladores Duart, J. M. y Sangrà, A. Barcelona: Gedisa, 2000.
- Silvio, J. *La virtualización de la educación superior: alcances, posibilidades y limitaciones*. Caracas: IESALC / UNESCO, 2000.
- Taylor, J. *Distance education: The fifth generation. CD de la decimonovena conferencia internacional del ICDE (International Council of Distance Education)*. Viena, 1999.

Torres Velandia, A. "Hacia un modelo de universidad pública en la virtualidad: el caso de la UAM-X". *Reencuentro*, núm. 4 (2005): 38-46.

Universidad de la Frontera, Vicerrectoría de Pregrado. "¿Qué entendemos por docencia virtual?". <https://docenciavirtual.ufro.cl/index.php/que-entendemos-por-docencia-virtual-2/>.

Urdaneta, M. y M. Guanipa Pérez. "Perfil de competencias del docente tutor en línea para la educación a distancia". *Revista Eduweb* 2, núm. 2 (2008): 111-134.

Yong, E., N. Nagles, C. Mejía y C. Chaparro. "Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión". *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 50 (2017): 80-105.

Zangara, A. *Apostillas sobre los conceptos básicos de educación a distancia o ... una brújula en el mundo de la virtualidad*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Informática, 2014. <https://ticyeducacion.faud.unsj.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/Zangara-2014.pdf>.

Capacitación bibliotecaria: más allá de acomodar libros

CARLOS ALBERTO MARTÍNEZ HERNÁNDEZ

RUBÉN CANTOR PÉREZ

MAYELI ISSAI ÁLVAREZ PATIÑO

Universidad Autónoma de Querétaro, México

*Este texto está dedicado a la memoria
Diana Mata, bibliotecaria del municipio de Querétaro.*

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de la biblioteca se piensa en un espacio amurallado por libros donde la labor del bibliotecario se reduce a una tarea circular que inicia y termina en la organización de la estantería o que simplemente las funciones concluyen en el área de conservación, difusión y preservación de documentos. Ésta es una mirada superficial de las diferentes actividades que verdaderamente se realizan. Hoy en día, es evidente que las exigencias actuales obligan a ir un paso más allá del mero registro de un determinado acervo bibliográfico; por ende, sus integrantes deberían considerar nuevas prácticas activando el contenido de las disciplinas con las que cuentan y en este proceso vincularlas a otras plataformas, por ejemplo, al ámbito digital.

Durante varios años el bibliotecario es entendido por la sociedad meramente como aquella persona que se encarga de cuidar los libros, recibirlos y acomodarlos, una idea que incluso los mismos bibliotecarios se han apropiado, pero su papel dentro de las bibliotecas y su labor social va más allá de ser simplemente “el guardián de los libros”.

El papel del bibliotecario ha cambiado a través de los años, actualmente en la sociedad de la información y la tecnología su participación con los usuarios debe ser más activa y creativa, pues ahora la búsqueda de la información, los libros y la manera de compartir la información se lleva a cabo en plataformas virtuales. Por lo tanto, el bibliotecario es aquel que, como decía Neil Gaiman, te puede dar la respuesta correcta, a diferencia de buscadores como Google que ofrecen mil respuestas.

Por tal motivo, durante el 2018-2019 en la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información de la Universidad Autónoma de Querétaro nos dimos a la tarea de emprender una serie de capacitaciones dirigidas a bibliotecarios de la red estatal de bibliotecas públicas del estado de Querétaro, tomando en cuenta que estas bibliotecas, como lo expresaron los mismos participantes, han sufrido cierto abandono institucional por parte de los gobiernos estatales y federales. A la vez, este esfuerzo representó una alianza importante entre las bibliotecas universitarias y las públicas.

DESARROLLO

Tessa Kelso, periodista y bibliotecaria, y una de las fundadoras de los primeros programas de biblioteconomía en la costa oeste de los Estados Unidos creía que una biblioteca pública debía ser un centro educativo y de entretenimiento de la ciudad. En este mismo orden de ideas, la escritora Susana Orlean señala que: “Kelso se anticipó en casi cien años de la idea moderna que se tiene actualmente en lo que debe ser una biblioteca”.¹ Siguiendo la idea de Kelso, el bibliotecario en la sociedad y desde su territorio, la biblioteca puede contribuir a constituir un espacio elemental para el desarrollo cultural y científico de una determinada sociedad. Pero para llegar a esto se necesita contar con bibliotecarios con una

1 S. Orlean. *La biblioteca en llamas. Historia de un millón de libros quemados y del hombre que encendió el cerillo*, 166.

sólida vocación por su labor; aunque esto puede parecer una cosa obvia, no en todo momento las bibliotecas cuentan con personal que tenga un actitud solidaria, fraterna y colaborativa.

Así, una biblioteca “viva” no se puede conformar con desarrollar las tareas esenciales: difundir, conservar y preservar el conocimiento. Es imperativo volver a repensar la labor bibliotecaria, sobre todo, en el momento que actualmente estamos viviendo. Tenemos que construir espacios abiertos, solidarios, colaborativos y cooperativos. Pensamos que la labor bibliotecaria es un “medio de gran riqueza, abierto sobre el mundo y con sus raíces en las experiencias de campo, en el barrio, a la altura de los niños y sus curiosidades”, según comenta Geneviève Patte.²

En referencia a la cita anterior, es indispensable que el bibliotecario pueda integrar la diversidad cultural que se encuentra en su sociedad dentro de sus colecciones. Desde hace décadas, por ejemplo, las bibliotecas públicas y universitarias en Estados Unidos, principalmente, han incorporado recursos bibliográficos que contribuyen a recuperar la memoria histórica de movimientos sociales, políticos y musicales; particularmente nos referimos a las publicaciones llamadas fanzines, que son un tipo de revistas que se caracterizan por su diversidad temática y su elaboración es realizada de manera artesanal. Estas publicaciones fueron un importante espacio de expresión de los soldados estadounidenses durante la guerra en Vietnam.³ Los fanzines⁴ suelen contener relatos breves, entradas de diario, obras de arte, reseñas, historietas, listas, ensayos, artículos de investigación, y muchas otras posibilidades, según nos dice la bibliotecaria.⁵

2 G. Patte. *¿Qué los hace leer así?: los niños, la lectura y las bibliotecas*, 136.

3 Véase Ken Wachserberger. *Insider Histories of the Vietnam Era Underground Press*, Part I y II.

4 ZineLibraries.info se creó en 2007 para compartir recursos relacionados con las colecciones, la programación, la preservación y la promoción de las colecciones de fanzines más allá de la lista de correo electrónico.

5 Rhonda Kauffman. “For the Love of Zines: On Zines and Librarianship”.

Más allá de acomodar libros, los bibliotecarios tienen una gran tarea e importante; sobre todo, en desarrollar colecciones que pasarían desapercibidas antes muchos ojos. Si no fuera por bibliotecarios disruptivos, proyectos como el desarrollado por la Biblioteca Pública de Nueva York sobre historia oral⁶ simplemente se desvanecerán en la web. Actualmente, nuestra profesión tiene una tarea enorme en preservar, difundir y gestionar los recursos en formato físico, pero también de aquellos que se diluyen en la web, como programas informáticos, subtítulos de noticias de plataformas digitales, sitios web, recuperación de tweets, entre otras muchas formas de comunicación.

Ninguna otra profesión carga con esta enorme responsabilidad, quizás algún historiador trasnochado, que por la impotencia de ver tanta información sin organización recurra a realizar tareas propias de un bibliotecario, pero fundamentalmente es labor del bibliotecario estar al tanto de la gestión del conocimiento. En palabras de una bibliotecaria rumana, el papel del bibliotecario es:

El bibliotecario académico desempeña el papel de formador, mediador, corredor de información, innovador, diseñador, administrador de páginas web, intermediario, especialista en información y documentación, guía de orientación del universo de recursos, experto en alfabetización informacional, asesor personal de usuarios.⁷

La cita anterior muestra la gran diversidad de tareas que actualmente desarrollan decenas de bibliotecarios en el mundo, sobre todo, si observamos los nuevos esfuerzos que muestran cómo los servicios y edificios se han integrado de manera extraordinaria, rompiendo con el diseño tradicional de una biblioteca, por ejemplo, está el caso de la Biblioteca Pública Deichman, ubicada en Oslo, Noruega.

6 Véase Community Oral History Project, t.ly/KkuV.

7 O.-L. Madge. "The Current Role of Librarians and Future Challenges for Academic Libraries in Romania", 65.

De esta misma manera la labor bibliotecaria es disruptiva. Según marca nuestra experiencia, actualmente la necesidad de colaborar con diseñadores gráficos, arquitectos, informáticos, literatos, principalmente, se ha convertido en una tarea indispensable en donde se construyen puentes para modificar nuestra disciplina. No se trata de colaboraciones superficiales en donde cada profesión divide su labor de acuerdo con su metodología o su epistemología, se trata de construir nuevas formas de abordar los problemas cotidianos de una biblioteca. Por ejemplo, qué productos de investigación se pueden originar con los metadatos generados en los repositorios de las bibliotecas.

Como bien señala un bibliotecario polaco, en las dos últimas décadas se ha ido desarrollando un nuevo modelo de comunicación científica. “[...] Un papel importante en este proceso, aunque no el único, lo desempeñan los trabajadores del libro, es decir, editores, libreros, bibliotecarios, etc., bibliógrafos y corredores de información”.⁸ Podemos agregar que las características señaladas por la cita anterior reconocen las funciones esenciales de los bibliotecarios, y cómo el libro en formato físico o digital sigue, para algunos bibliotecarios, constituyendo la materia prima de nuestra labor.

En este sentido, aunque muchos pensadores posmodernistas hayan “declarado” la muerte del proyecto ilustrado, lo que actualmente estamos viviendo con el cambio de espacios de bibliotecas, servicios digitales bibliotecarios, así como el énfasis que se está proyectando con el proyecto de ciencia abierta, no es otra cosa más que una fase actualizada de la Ilustración. Así, según la experiencia de bibliotecarios paquistaníes, las características de la biblioteca actuales son:

Apertura, facilidad de uso, innovación, interacción social, creación e intercambio de contenidos, descentralización, participación del personal bibliotecario y de los usuarios en las actividades que

8 B. Koredczuk. “The Place of the Book and of information in the domain of Scientific communication in 21st century Poland: New Tasks for Academic Librarians”, 15.

mejoran la colaboración. El bibliotecario del siglo XXI tiene tres roles principales a nivel mundial proveedor de información, educador y formador y gestor de conocimientos.⁹

Coincidimos con los bibliotecarios paquistaníes cuando mencionan que el bibliotecario es un educador. No obstante, mucha de la literatura científica que actualmente se desarrolla en el ámbito bibliotecológico se desboca por reflexionar en torno a la digitalización del conocimiento, a la ciencia abierta y esto ha llevado a diversos estudios en prácticamente todo el mundo, tal como lo muestra el realizado por Nse Emmanuel Akwang, bibliotecario nigeriano, en donde señala que:

Las herramientas más utilizadas [por bibliotecarios] fueron las redes sociales, el microblogging, mensajería instantánea, sitios para compartir medios, wikis y blogs. La mayor de las barreras identificadas en el estudio fue la falta de computadoras modernas, inestabilidad, acceso a Internet, falta de bibliotecarios capacitados y falta de oportunidades de capacitación para bibliotecarios.¹⁰

En este mismo orden de ideas, y para explorar este camino, se necesita que los bibliotecarios sean personas alfabetizadas mediática, informacional y tecnológicamente, más allá de acomodar libros.

NO SÓLO UN GUARDIÁN DE LIBROS

Podemos establecer que las bibliotecas públicas son instituciones culturales dirigidas a todos los miembros de la comunidad, sin discriminación alguna. Son espacios abiertos a la sociedad y ya

9 Shah, Mohammad y Fouzia. "Role of Libraries and Librarians in the Web 2.0 Environment", 69.

10 N. E. Akwang. "A Study of Librarians' Perceptions and Adoption of Web 2.0 Technologies in Academic Libraries in Akwa Ibom State, Nigeria", 3.

ese rasgo las vuelve instituciones con gran valor para la vida democrática en México.

Para entender la actualidad de las bibliotecas públicas en México es conveniente partir de esta afirmación: en un país no lector (de acuerdo con los últimos resultados del Módulo sobre Lectura del INEGI) es complicado formar un público cautivo para nuestras bibliotecas. Desde el Porfiriato está presente este problema; como lo menciona Guadalupe Quintana Pali, durante ese período las únicas bibliotecas que lograron prosperar se concentraban en las principales ciudades de la república y era complicado arraigar una cultura lectora en una población abrumadoramente analfabeta.¹¹

Actualmente, si se visitaran las bibliotecas públicas de los municipios de cualquier estado de la República mexicana, lo más probable es que se encuentren con una bodega con libros maltratados y viejos. Incluso, en las bibliotecas principales de las ciudades, como en Querétaro, donde está la Biblioteca Estatal “Francisco Cervantes”, es palpable la falta de seguimiento a las colecciones y el abandono por parte del Gobierno Federal. Aquí conviene destacar el caso de las bibliotecas públicas de Estados Unidos, donde en cada pueblo pequeño se tienen bibliotecas públicas con infraestructura de primer nivel y, por ejemplo, no aceptan donaciones porque tienen suficiente presupuesto para adquirir acervo bibliográfico. Esto da pie a bibliotecas habitadas por la comunidad en todo momento y esta cultura de la biblioteca se convierte en la columna vertebral de un país que lee y que piensa.

No obstante, no todo ha sido tragedia en la historia de las bibliotecas públicas en México, hay casos sobresalientes como los esfuerzos de José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet; este último desempeñó en 1922 el cargo de jefe del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública y fue el responsable de retomar la política vasconcelista de expandir el sistema bibliotecario en el país. Lo que hizo Vasconcelos definitivamente fue una tarea clave para buscar un mejoramiento en las bibliotecas públicas nacionales, ya

11 G. Quintana Pali. *Las bibliotecas públicas en México 1910-1940*.

que en 1920 emprendió un amplio proyecto bibliotecario en el cual las bibliotecas públicas fueron consideradas por vez primera como elemento fundamental del proceso de educación del pueblo y como instituciones culturales vivas, dinámicas, abiertas a todos, las cuales lejos de dedicarse a conservar y atesorar libros, buscaban abarcar todas las regiones y comunidades de México en busca de lectores. Sin embargo, este impulso del siglo XX se fue desdibujando a lo largo de los años hasta llegar al siglo XXI, donde el presupuesto para colecciones y mantenimiento de bibliotecas es raquítico, es prácticamente una burla por parte de nuestros gobernantes.¹²

En la segunda mitad del siglo XX se creó el Programa de Desarrollo Nacional de Servicios Bibliotecarios y de Información (PRODENASBI), cuyo principal producto fue un diagnóstico de la situación que vivían las bibliotecas públicas. En 1983 se lanzó el Programa Nacional de Bibliotecas Públicas (PNBP), que tuvo como objetivo crear una Red Nacional de Bibliotecas Públicas con servicios bibliotecarios coordinados en todo el territorio nacional para garantizar el acceso a los libros. Empero, esta serie de medidas a fin de cuentas no ha tenido un seguimiento oportuno y cada sexenio se inventan nuevos programas y se pierden los esfuerzos anteriores. Volviendo al caso norteamericano, uno de los elementos que impulsan el sistema bibliotecario estadounidense es que tienen un sólido gremio bibliotecario que no deja que sus elementos se debiliten y sin importar quién esté en el poder, siempre encuentran formas de salir adelante y de ofrecer servicios de altísima calidad.

Rosa María Fernández en su artículo “Las bibliotecas públicas en México: historia, concepto y realidad” comenta que la idea de biblioteca pública no es nada nuevo, sino que ha estado presente desde hace tres siglos en nuestro país, pero su falta de permanencia y las políticas federales que han intentado dar forma a esas ideas nos muestran que el concepto de biblioteca pública no ha sido una realidad culturalmente asumida. Por más programas y

12 *Ibid.*

bibliotecas que se generen, mientras no se les dé una importancia real a las bibliotecas públicas en México estaremos condenados a los proyectos sexenales fallidos y a las ocurrencias del presidente en turno. Quienes deben de jugar aquí un rol esencial en esta transformación son los bibliotecarios. Ejerciendo presión desde donde puedan para poder tener bibliotecas públicas decentes. Por ello, es relevante analizar la figura del bibliotecario.¹³

La labor bibliotecaria por tradición se ha caracterizado mediante la caricatura de la persona seria, reservada y hasta intolerante que silencia a los usuarios. Y no es una imagen tan alejada de la realidad; lamentablemente, hoy en día pululan figuras de este tipo y son estas personas las que frenan en muchos casos la intención lectora de quienes acuden a las bibliotecas, aunado a todos los factores externos que se mencionaron en los párrafos anteriores.

Por fortuna, este impulso se ha visto en cierto grado interrumpido en nuestro tiempo y cada vez hay más casos contrarios, cada vez hay más bibliotecarios que promueven el libre diálogo y permiten el acceso a los libros a la sociedad en general. Se le va quitando ese halo gris a la profesión bibliotecaria.

En este artículo podemos señalar que está ocurriendo un cambio positivo, pues a partir de una serie de capacitaciones a bibliotecarios de bibliotecas públicas en el estado de Querétaro, se logró observar en diversas actividades planteadas quedó patente un giro en la actitud tradicional de dicha profesión. A través de estas instrucciones se realizaron trabajos de creación de historias, dibujo, análisis narrativo y demás cuestiones que se salían de la típica capacitación técnica bibliotecaria.

Con las siguientes dos evidencias se pretende reflejar este cambio de mentalidad en la labor bibliotecaria. La primera imagen pertenece a la actividad titulada “Cinema ticket”, donde se les solicitó a los participantes que narraran la sinopsis de una supuesta película que se proyectará en sus bibliotecas. El título que le puso el respectivo participante a su actividad fue “The mysterious

13 R. M. Fernández de Zamora. “Las bibliotecas públicas en México: Historia, concepto y realidad”.

library” y, como se puede observar en la siguiente imagen, es palpable la identificación de los bibliotecarios de sus estereotipos. Aparecen los calificativos “viejo”, “amargado”, “antiguos” y “prohibidos”, y en el segundo párrafo llega la ruptura por medio de las palabras “jóvenes” y “aventuran”. En un breve ejercicio exhibe este aire fresco en el mundo bibliotecario.

Evidencia 1. Cinema Ticket

El misterio en la biblioteca, nos cuenta que existe una biblioteca en lugar muy lejano, en ella se encuentran libros muy antiguos y prohibidos, Resguardados por un peculiar bibliotecario, el cual era un viejo, sin amigos, amargado y no permitía el acceso a cualquiera.

3 jóvenes se aventuran a este lugar, su primer reto es encontrar esta misteriosa biblioteca, su segundo reto es que los deje entrar este bibliotecario. ¿lo lograrán?

A continuación, se muestra otra de las actividades realizadas por los bibliotecarios, donde se les preguntó ¿qué es ser bibliotecario? Se repite el adjetivo “amargado” y se agregan “pasivo” e “impertérrita”. Lo interesante es que no únicamente menciona el estereotipo del bibliotecario, también lo cuestiona con la expresión “el bibliotecario no sólo es...”, dando a entender que hay todo un mundo de posibilidades para esta nueva figura bibliotecaria, no sólo ser el “guardián del conocimiento”. Y con este tipo de evidencias queda expuesto el cambio de chip para dejar de ser el bibliotecario pasivo y convertirse en un activo elemento del proceso de promoción de lectura y formación de usuarios capacitados.

Evidencia 2. El bibliotecario en la sociedad es...

Un bibliotecario no solo es el que conoce su área de trabajo o quien ordena poniendo la etiqueta de catálogo a cada libro, por lo general la idea que tienen las personas de un bibliotecario, es el de un bibliotecario pasivo amargado obligatoriamente con lentes y una expresión impertinente, más bien es aquel que le gusta el tema de los libros. Lee, comparte, interpreta, le da gusto, estar en el ambiente de los escritores y los apasionados con la lectura, se siente guardián del conocimiento de aquellos que de manera activa compartieron su conocimiento y lo dejaron para la eternidad.

De esta manera queda patente la necesidad de que el bibliotecario sea el factor de cambio en el complicado panorama de las bibliotecas públicas en México. Al no tener un apoyo estatal o federal, la figura del bibliotecario tiene que asumir su responsabilidad y afrontar la multitud de retos que se le presentan día a día. Y la mejor forma de llevar a buen puerto esta aventura es tener una actitud creativa como la que se refleja en las evidencias anteriores.

LA NECESIDAD DE SEGUIR PREPARÁNDOSE

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, coincidimos en que las bibliotecas son instituciones con un gran valor social, cultural y educativo, siendo éstas una de las principales unidades de información y consulta por los usuarios, por tal, es aún más grande la importancia que tienen sus principales actores, el personal bibliotecario.

En las bibliotecas existen funciones que han sido desarrolladas por los bibliotecarios desde hace varios años, tales como la organización del acervo, clasificación de las colecciones y el préstamo de libros. Estas tareas son aquellas que distinguen al bibliotecario

tradicional, aquella persona que es definida como un gestor y protector de información y cultura. Sin embargo, actualmente las funciones se han ampliado debido a la introducción de la tecnología en la sociedad y el cambio de paradigma educativo, pues ahora éstas no sólo adquieren las habilidades tradicionales, ya que se deben aprovechar las innovaciones para desarrollar nuevas competencias y así poder responder a las expectativas y experiencias de los usuarios de información y convertir a las bibliotecas en centros, no sólo de resguardo de información, sino de investigación y aprendizaje.

La explosión de los recursos electrónicos de información constituye una oportunidad para que los bibliotecarios puedan destacar sus competencias y para establecer relaciones colaborativas de trabajo con los profesores, ya que las estrategias y técnicas necesarias para explorar este tipo de recursos las tienen los bibliotecarios.¹⁴

Asimismo, un bibliotecario especializado es aquel que ha adquirido las habilidades tradicionales e introduce aquellas funciones que tienen que ver con las cuestiones digitales. Así, el bibliotecario actual es aquel que debe tener conocimientos tecnológicos para la búsqueda y discriminación de la información a través de distintos programas, además de diseñar y promocionar productos de información. Es por lo que un bibliotecario debe ser un agente activo en la búsqueda, recepción, actualización y transmisión de la información para la sociedad actual.

Por lo tanto, que se lleve a cabo una capacitación bibliotecaria es indispensable para generar un cambio, principalmente en la visión propia que tiene el personal bibliotecario y su función social, pues gracias a esta formación se adquieren nuevas competencias y habilidades que requieren los bibliotecarios para atender las necesidades de información de los usuarios.

14 A. Firmino da Costa. *Una nueva biblioteca para una nueva universidad*, 95.

Los bibliotecarios serán aquellas personas que combinarán las habilidades de un bibliotecario tradicional con las digitales que surgen a raíz de la introducción de las tecnologías. Sin embargo, es importante tener en cuenta que un bibliotecario especializado debe desarrollar completamente las habilidades tradicionales, ya que debe existir una unión estrecha entre todas las competencias bibliotecarias; además, como se menciona en el artículo “Ser bibliotecario hoy, una profesión necesaria”,¹⁵ se debe buscar también desarrollar la competencia crítica, que es una de las habilidades más importantes para poder discernir la abundante información actual.

UNA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN BIBLIOTECARIA

A lo largo de este artículo se ha visualizado la importancia y la necesidad de seguir adquiriendo conocimientos y experiencias en torno a las bibliotecas para mejorar y brindar mejores servicios bibliotecarios y, de esta manera, responder al papel social que tiene el personal bibliotecario, además de recuperar su importancia dentro de las comunidades sociales, pues como menciona Neil Gaiman (2018), las bibliotecas deben ser ese espacio de comunicación, información y de libertad.

Debido a lo anterior, se desarrollaron distintos cursos de capacitación bibliotecaria desde el 2017,¹⁶ en donde se han diseñado e impartido cuatro propuestas de capacitación; tres de ellas fueron para el personal bibliotecario que labora en bibliotecas universitarias y el último estuvo dirigido para bibliotecas públicas del Estado de Querétaro. Los nombres fueron los siguientes:

1. Competencia lectora I (2017).
2. Competencia lectora II (2018).

15 L. Saliche. “Ser bibliotecario hoy, una profesión necesaria”.

16 Desde el 2017 se han impartido este tipo de capacitaciones en la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información de la Universidad Autónoma de Querétaro.

3. Leer más allá de leer (2018).
4. Bibliotecarios en distintos ámbitos: concientización de la labor bibliotecaria (2019).

En un primer momento, los cursos tenían como objetivo principal que el personal bibliotecario adquiriera las habilidades para llevar a cabo una buena comprensión lectora y pusiera en práctica el hábito de la lectura, todo esto para animarlos a convertirse en promotores y animadores de lectura, además de envolver a los participantes en temas como cine, arte, poesía, etcétera.

Algunos de los módulos de los primeros dos cursos de competencia lectora fueron los siguientes:

Temas: Comprensión lectora y arte y cultura (cine)

1. Recapitulación de la comprensión lectora.
2. Arte y cultura, ¿para qué?
3. Análisis de textos literarios.
4. El cine como una de las bellas artes.
5. ¿Cómo difundir cine y literatura dentro de los espacios públicos como las bibliotecas universitarias?

Temas: Promotor y animador de lectura y arte y cultura (poesía)

1. Lector, leer es un placer y un juego.
2. Promotor y animador de lectura.
3. La poesía y tres momentos de representación.
4. Las figuras retóricas y distintas formas de hacer poesía.

Temas: Narrativa y arte y cultura (la tertulia)

1. Diferencias entre prosa y verso (división de la historia).
2. Géneros literarios (exponentes del cuento español, exponentes del cuento en lenguas extranjeras).
3. La novela.
4. Recapitulación de elementos y características de la tertulia.
5. El papel del facilitador-guía en la tertulia.
6. Diferentes formas de abordar un texto.

El cuarto curso llamado “Bibliotecarios en distintos ámbitos: concientización de la labor bibliotecaria” tuvo un giro en la organización y los propósitos, pues además de motivarlos a ser promotores de lectura, el objetivo principal es que el personal bibliotecario reconozca la importancia de su papel como bibliotecario en la sociedad y de incluir nuevas competencias digitales en los servicios, además de integrarse en las nuevas áreas de investigación e incluirse en las comunidades bibliotecarias que se encuentran en la red. Asimismo, este curso en especial tiene una visión complementaria entre las funciones tradicionales, preservar, localizar y ordenar y las funciones digitales como la búsqueda, diseminación y recuperación de la información. Por tanto, encontramos como competencias que el personal bibliotecario va a difundir e intercambiar información con los usuarios.

Dentro de nuestros resultados, encontramos distintas actividades en donde expresan lo que es para ellos el ser bibliotecario, como en la actividad “Tarjetas de presentación”. Otros ejemplos son el “Cinema Ticket”, donde desarrollan ideas para crear una historia y “Bibliotecarios en redes sociales”, en donde difunden la información, eventos o servicios de la biblioteca a través de las redes sociales.

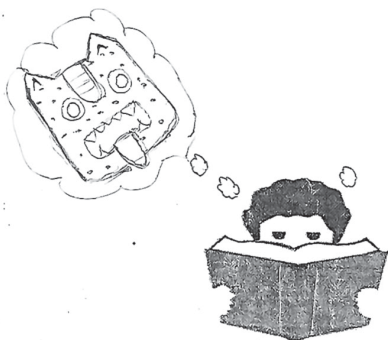
A continuación, se comparten algunas evidencias de las actividades realizadas en el curso de “Bibliotecarios en distintos ámbitos: concientización de la labor bibliotecaria”

Evidencia 3. Tarjeta de presentación

El bibliotecario en la sociedad es ...

una persona alegre, llena de historias y experiencias, es alguien con muchos cuentos por contar. Es aquella persona que le da vida a los libros. Un bibliotecario es quien sabe y ~~presta~~ ^{ayuda} a encontrar una educación. El bibliotecario sabe el remedio para todo mal. El bibliotecario siempre tiene una respuesta. Son personas creativas que dan energía. Son personas con una mente abierta al mundo y a todos sus cambios que van teniendo con el paso del tiempo. Es el médico de los libros. Son un misterio por estar llenas de historias fantásticas.

Diana Mata:



Evidencia 4. Tarjeta de presentación



Universidad Autónoma de Querétaro

Dirección General de Bibliotecas

Cursos de capacitación a Bibliotecarios



EL BUEN LECTOR



Página de y para Lectores,
Bibliotecarios, estudiantes,
personas curiosas, respetuosas
y con intriga por conocimientos



PROFILE

F	El Lector Querístico
T	El BLeador
Y	El Buen lector
I	El B.L.



CONTACT

CREMATORIOS DE Escritores
- Hermanos Grimm

“Citas” o “Frases”

- Un cigarrillo es el modelo perfecto del perfecto placer...
• Oscar Wilde
- “...Lejos al Prudente es feliz.”
• Seneca



EDUCATION

CURSO DE LECTURA RÁPIDA

- EN LA SALA DE USOS MULTIPLES DE 1ª Bibli
- En partes: Mitra Aurora de la Fuente
- De 3 pm a 5 pm - partir del Miércoles
- Edades: 15 años - Sin límite de edad
- Costo: \$50 la clase



EXPERIENCE

RECOMENDACIÓN LECTORA DE HOY

- Oscar Wilde
- El retrato de Dorian Gray
- Es la historia de un joven con una belleza irresistible tanto para mujeres como hombres, pero...



NOVEDADES

- Entre miércoles y viernes nos llega el nuevo libro sobre el TAO
- Adquirimos copias de la revista científica maxi-Díodegi

Anexo 4: actividad de realimentación

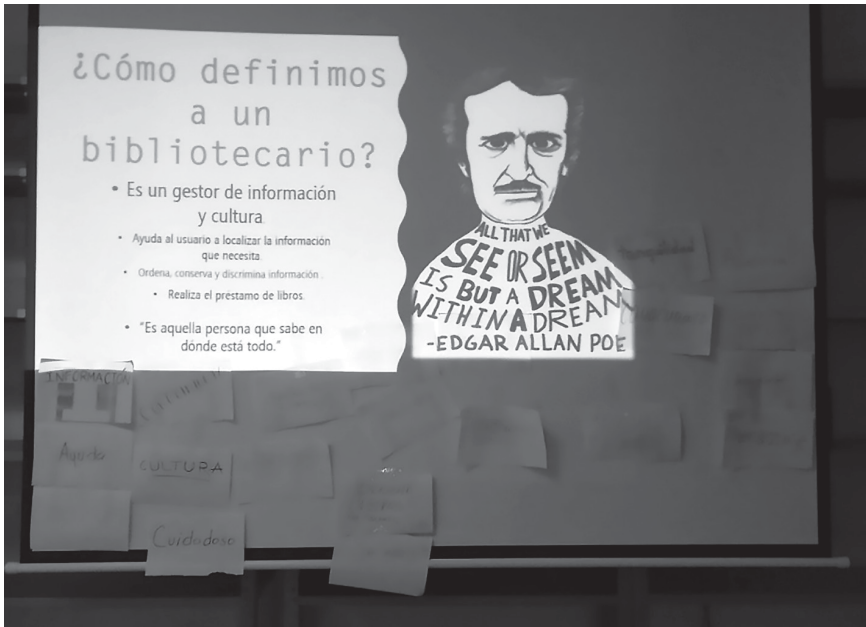
La educación bibliotecológica...

Evidencia 5. Bibliotecarios en redes sociales



Anexo 4: actividad de realimentación

Evidencia 6. Lluvia de ideas alrededor de la definición del bibliotecario



CONCLUSIONES

El proyecto de capacitación bibliotecario debe continuar y ser constante, no sólo porque son necesarias estas nuevas habilidades y aptitudes; también porque los mismos bibliotecarios destacan la importancia de seguir preparándose; además ha cambiado su actitud para bien, pues se muestran abiertos al diálogo para compartir experiencias y conocer el contexto de cada biblioteca, así como para conocer a sus pares.

No puede haber un buen bibliotecario sin una competencia lectora básica. Aunque estamos en la era digital, sigue siendo necesario que el personal bibliotecario tenga una competencia lectora y sólidos conocimientos filosóficos e históricos.

Queda claro que no hay suficiente presupuesto para las bibliotecas en México, como se mencionó anteriormente; sin embargo, el mismo personal bibliotecario debe mostrar una actitud solidaria para buscar estrategias en la mejora de los servicios bibliotecarios.

Más allá de acomodar libros y ser un guardián de estos, la figura del bibliotecario está reconfigurándose de acuerdo con los nuevos tiempos y tecnologías y experiencias de información. La tarea actual del bibliotecario es estar en constante aprendizaje y actualización para responder al papel social de las bibliotecas y su entorno social.

BIBLIOGRAFÍA

Akwang, Nse Emmanuel. "A Study of Librarians' Perceptions and Adoption of Web 2.0 Technologies in Academic Libraries in Akwa Ibom State, Nigeria". *The Journal of Academic Librarianship* 47, núm. 2 (2021): 102-299. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020.102299>.

Fernández de Zamora, Rosa María. "Las bibliotecas públicas en México: Historia, concepto y realidad". En *Memoria del Primer Encuentro Internacional sobre Bibliotecas Públicas: perspectivas en México para el siglo xxi. Ciudad de México, del 24 al 28 de septiembre de 2001*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001.

Firmino da Costa, Antonio. *Una nueva biblioteca para una nueva universidad*. España: Trea, 2012.

Kauffman, Rhonda. "For the Love of Zines: On Zines and Librarianship". *Technicalities* 38, n.º 1 (2018): 9-12. <http://pbidi.unam.mx:8080/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lls&AN=129223496&lang=es&site=eds-live>.

Koredczuk, Bożena. "The Place of the Book and of Information in the domain of Scientific communication in 21st century Poland: New tasks for Academic Librarians". *ITlib: Informacne Technologie a Kniznice*, núm. 4 (2017): 15-17. <http://pbidi.unam.mx:8080/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lls&AN=128177175&lang=es&site=eds-live>.

Madge, Octavia-Luciana. "The Current Role of Librarians and Future Challenges for Academic Libraries in Romania". *Library & Information Science Research*, núm. 20 (2016): 61-68. <http://pbidi.unam.mx:8080/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edo&AN=122471189&lang=es&site=eds-live>.

Neil, Gaiman. *La vista desde las últimas filas. Ensayos seleccionados*. Barcelona, México, Buenos Aires, Nueva York: Malpaso, 2018.

Orlean, Susan. *La biblioteca en llamas. Historia de un millón de libros quemados y del hombre que encendió el cerillo*. México: Planeta, 2019.

Patte, Geneviève. *¿Qué los hace leer así?: los niños, la lectura y las bibliotecas*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.

Quintana Pali, Guadalupe. *Las bibliotecas públicas en México 1910-1940*. México: SEP, 1988.

Saliche, Luciano. "Ser bibliotecario hoy, una profesión necesaria". Infobae. <https://www.infobae.com/cultura/2017/09/13/ser-bibliotecario-hoy-una-profesion-necesaria>.

Shah, Naimatullah, Mohammad Hussain y Fouzia Shafique. "Role of Libraries and Librarians in the Web 2.0 Environment". *Pakistan Library & Information Science Journal* 51, núm. 2 (2020): 67-74. <https://bit.ly/3T5ze94>.

Metodología interdisciplinaria de capacitación bibliotecológica aplicada al patrimonio documental artístico

PATRICIA BRAMBILA GÓMEZ

Conservatorio Nacional de Música, INBAL, México

INTRODUCCIÓN

Una metodología es, en estricto sentido, una guía de viaje. Etimológicamente contiene dos elementos compositivos que provienen del griego. Uno es *methodos* (método) y otro es *logia* (ciencia o estudio) y si bien es “ciencia que estudia métodos”, esta palabra se conforma de *meta* (afuera o más allá –contrario a la noción de llegada o término que se emplea hoy en día–) y *bodos* (camino o viaje), por lo que método significa “fuera del camino” o “más allá del viaje”; es decir, “no el camino o la destinación en sí, pero el plan y la manera de viajar”. Además “[...] incluye la manera de hacer cualquier cosa”. Por otra parte, el segundo elemento compositivo, *logía*, si bien es la cualidad de la palabra que significa discurso, tratado o ciencia, también se asocia con la palabra griega *leg*, que es “escoger, recoger”.¹

Menciono este significado etimológico porque una metodología se construye en el transcurso de varias experiencias y se

1 “Etimología de Metodología”. *Diccionario Etimológico Castellano en Línea*.

consolidan en disciplinas, procedimientos, procesos y protocolos. Tal es la experiencia que describiré a continuación: es una metodología interdisciplinaria que se originó en el itinerario como jefa de Acervos de la Biblioteca del Conservatorio Nacional de Música y se consolida escogiendo y recogiendo otras experiencias y metodologías durante el trabajo cotidiano que realicé en la dirección y supervisión de proyectos en el área de documentación del Centro de Investigación de Artes Plásticas del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (Cenidiap/INBAL).

EL ORIGEN DEL PROCESO: EL CONSERVATORIO NACIONAL DE MÚSICA

La experiencia previa al Conservatorio fue laborar en una biblioteca universitaria perteneciente a una universidad privada donde hasta la fecha se tienen perfectamente identificados los procesos a realizarse en el departamento de procesos técnicos, el servicio al público, el departamento de adquisiciones, y estas dinámicas se adecúan según las necesidades de las carreras en la universidad y por materiales que implicarían un reto para su catalogación.

En la biblioteca especializada perteneciente al Conservatorio Nacional de Música la situación fue distinta. El material no estaba en estantería sino embalado por la remodelación de la biblioteca. No se elaboraron catálogos o inventarios al momento de guardar los materiales en aproximadamente 900 cajas de cartón de archivo. Había polvo acumulado y plagas nocivas como murciélagos, insectos y deyecciones en las cajas (Figura 1).

Aunado a lo anterior, el personal de la biblioteca se integraba por una persona que no sabía leer ni escribir, tres personas con secundaria terminada, un pasante en licenciatura en historia y una persona que era medular en el funcionamiento de la biblioteca, contaba con secundaria y tenía treinta años de experiencia trabajando en la biblioteca. Aún como persona a cargo, en ese momento no me correspondía determinar el tipo de personal a laborar en la biblioteca debido a que los sindicatos en instituciones

Figura 1. Estado del acervo de la Biblioteca Candelario Huízar



Fuente: Fotografía de la autora.

gubernamentales marcan pautas en el escalafón del personal. No había ni el presupuesto, ni la normatividad existente para contratar a personal especializado en un periodo corto para fumigar, estabilizar y poner en funcionamiento la biblioteca antes de iniciar el periodo escolar y para que el personal ya asignado se reintegrara a sus actividades.

Para normalizar y reanudar la atención a usuarios para el préstamo de materiales debían atenderse dos situaciones que gracias a la experiencia laboral en la biblioteca universitaria me dio la primera noción de la línea de producción documental:

La primera situación fue incorporar a estantería el material embalado. En esta línea de producción documental lo primordial era ubicar el material por tipología y temas aprovechando al máximo los conocimientos empíricos y habilidades del personal que ahí laboraba.

Se realizaron actividades sencillas como armar carpetas, rotular materiales y realizar una clasificación tipológica general aprovechando las habilidades de cada una de las personas en particular, de la memoria humana del acervo. La persona que tenía treinta años laborando en la biblioteca era un catálogo humano. Recordaba e identificaba los materiales al abrir las cajas y eso me permitió orientar al demás personal a clasificar el material de manera general partituras, partichelas, metodología musical, libretas de los primeros ingresos a finales del siglo XIX y principios del XX. Tan solo eran 200 mil partituras para reacomodar y es el material más solicitado por los estudiantes de música para sus clases y ensayos con instrumento.

La segunda situación era resolver la limpieza, fumigación del material ya incorporado a estantería con una primera clasificación tipológica. De acuerdo con la edad del personal, se pudo establecer una línea de trabajo de limpieza y preparación del material para un proceso coordinado de fumigación correctiva y preventiva.

Para la reanudación de servicios al usuario con el empleo de papeletas, servicio de fotocopiado, consulta y préstamo interno o a domicilio, se necesitaba una clasificación y catalogación del material. Dado que no se podía capacitar en clasificación LC, opté por explicar una clasificación temática del acervo. Sin embargo, el personal realizó una clasificación personalizada en la atención a usuarios en la que coordiné los servicios para tener un control del empleo y préstamo del material. De acuerdo con su tipología general.

La Biblioteca pudo abrir con el ciclo escolar y se logró implementar una red interna para el enlace de la biblioteca con las áreas de servicios escolares, la administración y la dirección del Conservatorio, el primer servicio de intranet que permitió mediante correo electrónico los primeros préstamos y donaciones de partituras a instituciones de formación musical a nivel básico y profesional en otros estados de la República. La capacitación del personal a partir de categorías temáticas y procesos de servicio de consulta con control de papeletas permitió que cada uno de sus integrantes conociera a fondo los materiales que estaban a su cargo.

Figura 2. Reintegración del acervo a la estantería



Fuente: Fotografía de la autora.

Hasta ese momento, lo que era sólo un trabajo asignado, tomó en el personal de la Biblioteca la importancia de resguardar no sólo el material de una biblioteca especializada, sino el cuidar la memoria de un Conservatorio. El conocimiento del acervo que sólo una persona tenía de memoria y por experiencia pudo vaciarse con descriptores generales en una base de datos y ser utilizada

esa información por el resto del personal, situación de suma importancia no sólo por la gestión documental y unidades de información, también porque esa persona falleció unos años después y de no haber procedido desde protocolos bibliotecarios, habría tomado más tiempo recuperar esa información del mismo acervo.

LA CONSOLIDACIÓN DEL PROCESO: EL ÁREA DE DOCUMENTACIÓN DEL CENIDIAP

Previo a mi integración como subdirectora del Área de Documentación y siendo aún jefa de Acervos del Conservatorio de Música, la Subdirección General de Investigación y Educación Artísticas de las que dependen tanto el Conservatorio de Música como el Cenídiap, convocó a personal encargado de bibliotecas en escuelas y centros de investigación a reuniones para la elaboración de manuales para catalogar los acervos artísticos del INBAL, estableciendo políticas documentales particulares.

En un inicio no se logró que las autoridades entendieran la importancia del lenguaje bibliotecológico como son el formato MARC (Machine Readable Cataloging), las reglas de catalogación, la clasificación LC (Library Congress) o Dewey necesarias para los criterios de un lenguaje controlado a aplicarse en una tipología documental diversa, y en particular en la creación de plantillas de clasificación especializadas para el registro de programas de mano, carteles, vestuario, tridimensionales, expedientes, materiales de producción artística, partituras, entre otros. Estas plantillas tienen el común denominador de describir la diversidad del patrimonio documental artístico que resguardan las escuelas y los centros de investigación del INBAL.

Dado que fue complejo que se asimilaran las etiquetas de formato MARC para aplicarlas a las plantillas, se decidió por traducir la codificación de las etiquetas a campos reconocibles como autor, título o fuente. Después de ocho años de trabajo y quedando los Centros de Investigación al final del proceso se elaboró el *Manual para el registro y sistematización del Patrimonio Documental*

Artístico del INBAL,² donde participé ya como coordinadora y después subdirectora del Área de Documentación del Cenidiap.

En el Cenidiap el material bibliográfico se encontraba dividido en una oficina y una sala de juntas; parte del acervo estaba en cajas de cartón en algunas bodegas y algunas en los cubículos de los investigadores. Tampoco había inventario general de los fondos y un inventario parcial del material resguardado en la Biblioteca de las Artes. Sin embargo, se contó con información de documentos administrativos de anteriores coordinadores del área. Realicé entrevistas a cada documentalista del área de documentación para elaborar un diagnóstico –es decir, considerando la memoria viva del acervo– y un plan de trabajo inicial que consistió en una exhaustiva revisión de cada fondo para realizar la organización, estabilización y catalogación. Este plan lleva diez años realizándose y ahora es parte de las actividades cotidianas del área de documentación.

Por otro lado, el personal de documentación del Cenidiap tiene formación académica a nivel licenciatura en variedad de profesiones, entre los que están una archivónoma, una historiadora, un comunicólogo, dos fotógrafas, y un museógrafo y curador de arte. Aunque se cuenta con el manual de catalogación mencionado, éste se aplica ya realizado un inventario general con su respectiva clasificación tipológica para generar un cuadro clasificador inicial y proceder así a su catalogación. Aun siendo profesionistas del área de humanidades, no es viable explicar a los documentalistas las etiquetas MARC, las reglas de catalogación o la clasificación LC, o exponer los tipos de plantillas del *Manual de Catalogación*.

Opté nuevamente por una traducción del formato MARC pensando en los documentalistas como usuarios de biblioteca, pues realizamos búsquedas de ubicación con descriptores generales. Éstos los considero de manera desglosada De acuerdo con las etiquetas de autor (100) título (245), descripción física (300), por

2 P. Brambila et al. *Patrimonio Documental Artístico del inbal. Propuesta para su registro y catalogación*, 3.

nombrar algunos, para explicarlo al documentalista en un momento determinado de la organización de un fondo.

Dado que no se cuenta con la infraestructura informática para abastecer, capturar o ingresar la información en formato MARC que como bibliotecólogos conocemos y debido la diversidad documental de un patrimonio documental artístico, no podía limitarme a la cuestión bibliotecológica. También empleé la archivonomía para lograr realizar la descripción analítica de cada documento que integran estos fondos documentales considerando los otros campos para poder realizar el análisis descriptivo con veracidad de información. Por lo anterior, se elaboraron para cada fondo una base de datos en Excel con descripciones de los campos en lugar de etiquetas. Esto permitirá migrar la información a otras plataformas sin que se pierda información.

Sin embargo, el primer contacto con todo material documental es siempre visual. Un fondo de un artista plástico tiene variedad tipológica en sus soportes físicos y en el formato de su contenido. En soporte físico son papel, fotografías, negativos, diapositivas, contactos, placas de vidrio, cintas de carrete abierto, microfilm. En el formato de su contenido hay catálogos, invitaciones, carteles, expedientes, correspondencia personal, recetas médicas, bocetos, cuadernos de apuntes y en algunas ocasiones incluye su biblioteca personal. Por ello el patrimonio documental artístico es siempre considerado de origen como un bien no bibliográfico que se puede definir como:

Documentación generada por la creación, gestión y difusión de un fenómeno artístico, de una obra o de un artista, sea por el propio creador en el curso de su actividad profesional, por un investigador o documentalista o por la adquisición de fondos documentales de distinto origen vinculados al proceso artístico nacional. Este patrimonio permite reconstruir y aportar líneas de investigación de procesos artísticos, vida cotidiana o académica del artista, o contextos históricos culturales diversos, y está circunscrita a un campo normativo conexo que permite su gestión documental

considerando su génesis, adquisición, organización y consulta, así como su gestión de riesgos.³

Para que académicos y profesionistas de otras áreas sin conocimientos especializados en bibliotecología o archivonomía realicen un proceso de identificación tipológica, organización, estabilización y catalogación en fondos de reciente adquisición o aún en proceso de organización documental, el mejor proceso de aprendizaje es la práctica directa con el material por organizar. En el caso del área de documentación del Cenidiap, este proceso se da con la conjunción de tres elementos:

1. La identificación de los soportes físicos y visuales de un fondo se realiza colocando en mesas de trabajo el material que contiene y separando tipológicamente su contenido. Esto lo realicé con el coordinador de documentación al iniciar con el trabajo de organización de acervos y al no contar con inventarios generales de los fondos que se encontraban en cajas de archivo.
2. El conocimiento en su área y la habilidad de cada documentalista que de acuerdo con su preparación académica profesional permite la identificación de los materiales y su debida organización.
3. El engranaje de la identificación tipológica con la habilidad de cada documentalista o línea de producción documental para la primera identificación de los materiales de un fondo donde mi labor es orientarlos en el proceso.

Con respecto al primer punto, mencioné ya la diversidad de tipología documental que define al patrimonio documental artístico.

Con respecto al segundo punto, mencionaré a continuación la relación entre las diversas profesiones y el aporte para el desarrollo

3 P. Brambila *et al.* *Seminario Patrimonio Documental Artístico Lo tangible lo intangible y lo virtual*, 4.

no sólo de las bases de datos, sino el tratamiento y la estabilización de los propios documentos por su variedad tipológica.

- A. El fotógrafo cuenta con los elementos para realizar el análisis descriptivo de cualquier tipo de material fotográfico como diapositivas, negativos contactos fotografía, fotografías de época, impresiones, e incluso procedimientos de digitalizaciones en caso de servicios de consulta que no se detallarán aquí.
- B. El historiador contempla el panorama histórico de cada elemento que compone estos fondos documentales para precisar a qué se refiere cada documento, carta, libro y revista y proporcionar esa información en la descripción, apoyándose en una investigación con otras fuentes primarias para hacer una descripción analítica y alimentar la base de datos.
- C. El museógrafo y curador tiene la capacidad analítica del material documental no sólo para su organización y catalogación, también para el impacto estético, histórico y museográfico que cada documento y el fondo a tratar contienen, aportando así datos para el análisis de la información para la descripción del fondo.
- D. El comunicólogo tiene la experiencia del manejo de la información y puede discernir y precisar las búsquedas de los usuarios en el momento de consulta de un Fondo. Esto le permite establecer relaciones organizacionales en la primera aproximación de un fondo de reciente adquisición y su vinculación con los otros ya en resguardo en el Cenidiap.
- E. La archivónoma tiene ya la habilidad descriptiva para el análisis técnico documental que aporta al primer momento de identificación tipológica y de formato y la habilidad manual para las guardas provisionales de cada material documental previo a su estabilización y organización definitiva.

Con la identificación tipológica y las habilidades de cada profesionalista, los integrantes del área de documentación comprenden

cómo realizar el análisis técnico descriptivo de los fondos documentales a su cargo con base en la traducción del formato MARC, la clasificación LC, en campos generales, teniendo como resultado las guías inventario en Excel de algunos fondos documentales. Con el paso de los años, cada documentalista adquiere la experiencia de realizar reconocimiento visual, proceso físico documental y análisis técnico descriptivo de los fondos.

Respecto al tercer punto, el engranaje de la identificación tipológica, la describo a continuación:

PRESENTACIÓN DE CASO: LA LÍNEA DE PRODUCCIÓN DOCUMENTAL EN LA ORGANIZACIÓN DEL ARCHIVO DE RINA LAZO Y ARTURO GARCÍA BUSTOS

En agosto de 2019 el archivo documental de los pintores Rina Lazo y Arturo García Bustos fueron trasladados de la Casa Estudio de los pintores a las oficinas del Cenidiap. Eran 14 cajas tipo maleta para textiles de polipropileno de dimensiones distintas y cuatro cajas de archivo de cartón siendo un total de 18 cajas. El contenido era muy variado en su tipología y desconocido en cuanto a su contenido, por lo que no había inventario preliminar. Dada la importancia de un acervo que no era de adquisición sino de comodato para su organización, era prioritario que el personal de documentación realizara un proceso general del archivo documental. En este proceso colaboraron siete documentalistas bajo mi supervisión.

El 9 enero de 2020, antes del confinamiento de la pandemia, en la sala de usos múltiples (área común del Cenidiap) se colocaron dos mesas amplias como área central de trabajo para realizar la línea de producción documental, como se muestra en la figura 3. Con ventilación adecuada y limpieza preventiva previa, cada caja se abría en la mesa central para identificar y separar tipológicamente tanto en soporte físico como en formato de contenido el material documental en orden temático y cronológico. Siendo el material hemerográfico el principal contenido del Archivo Personal, se estableció en esta mesa el área principal de su

identificación temática y cronológica, y se separó de la documentación administrativa y personal tipología no hemerográfica y de material fotográfico. Éstos fueron procesados en otras áreas del salón de usos múltiples.

Figura 3. Mesa central de trabajo



Fuente: Fotografía de la autora.

La separación tipológica general del material documental fue la siguiente:

- Hemerografía completa por orden temático y cronológico.
- Hemerografía editada por orden temático y cronológico.
- Publicaciones completas.
- Invitaciones.
- Catálogos.
- Correspondencia.

- Textos mecanografiados.
- Textos manuscritos.
- Fotografías.
- Libros.
- Obra.
- Programas.

En este proceso se realizó en cada documento el expurgo de clips, grapas, retiro de hojas protectoras de plástico, se efectuó el cambio de soporte desprendiendo notas hemerográficas que estaban adheridas a hojas carta, oficio o doble carta, con el fin de unificar tamaños en la edición de material hemerográfico. Cada documento se colocó en fóliders libres de ácido como guardas de primer nivel. Estos fóliders conforme fueron identificando el material de manera temática y cronológica fueron colocados en cajas de polipropileno libre de ácido como guarda de segundo nivel.

Figura 4. Expurgo del material documental



Fuente: Fotografía de la autora.

La tipología documental que requirió especial atención con una línea de producción documental particular fue el material hemerográfico. La integración temática y cronológica se realizó con la lectura de las notas hemerográficas, secciones de periódicos o periódicos completos e identificar la hemerografía duplicada, siendo el criterio principal la trayectoria de los pintores Rina Lazo y Arturo García Bustos. Ellos fueron asistentes de Frida Kahlo y Diego Rivera, colaboraron en el Taller de Gráfica Popular, en el Movimiento Estudiantil del 68 y participaron en varios movimientos sociales. Los documentalistas ya tenían esta información gracias al trabajo de otros fondos documentales.

Figura 5. Separación temática y cronológica de la hemerografía



Fuente: Fotografía de la autora.

La mesa central también era el área de comunicación principal entre los documentalistas. Durante el cambio de guardas de hojas protectoras y cajas textiles a fólders libres de ácido y cajas de polipropileno era indispensable ir realizando limpieza preventiva e ir identificando temas, fechas, tipología documental, información que se comunicaban los documentalistas para rotular las cajas blancas de polipropileno y canalizarlas a cinco áreas de trabajo estructuradas en el mismo salón de usos múltiples. Este proceso se fue generando de acuerdo con el contenido por organizar y estabilizar. No era una organización o método ya dados en algún procedimiento archivístico o biblioteconómico, sino una estructura organizacional que se generó por la misma naturaleza del archivo personal de los pintores, resultando una capacitación bibliotecológica y archivística aplicada. De ahí que la línea de producción documental se organiza en el momento de abrir cada caja en la mesa central de trabajo. Las cinco áreas eran:

1. Área de tipología documental no hemerográfica para su integración.
2. Área de hemerografía para edición y resguardo.
3. Área de hemerografía editada e integrada por temas.
4. Área de hemerografía de gran formato para identificación y resguardo.
5. Área de material separado por tipología temática y cronológica en espera de ser integrado durante este proceso general a alguna de las tres áreas anteriores.

El 24 de enero, 15 días después de iniciar prácticamente de cero la organización del contenido de 14 cajas tamaño textil, se terminó de separar y resguardar el material documental en 29 cajas de polipropileno debidamente rotuladas. Éstas se trasladaron a otra área del Cenidiap para realizar procesos particulares de organización, estabilización, clasificación y catalogación en una base de datos, incluyendo el material contenido en las cajas de archivo que quedó pendiente de procesar debido a la disponibilidad del salón de usos múltiples. Estos procesos técnicos documentales

Figura 6. Juntas para resolución de dudas y áreas de trabajo



Fuente: Fotografía de la autora.

específicos se interrumpieron por el confinamiento a causa de la pandemia y aún no se ha establecido una fecha precisa para retomar esta labor documental.

El engranaje de la identificación tipológica es un proceso de aprendizaje para todo el personal de documentación, incluso para quienes supervisamos el trabajo. Durante la revisión e identificación del material documental, y al final de cada jornada cada duda que surgió fue atendida ante la presencia de todos los documentalistas para diferenciar la tipología documental, que es el punto de partida del análisis descriptivo de cada documento para alimentar la base de datos y las actividades a continuar en la jornada siguiente.

El trabajo en equipo que se realizó permitirá designar a cualquiera de ellos el proyecto de forma específica para elaborar primero el cuadro clasificador y después la clasificación y catalogación del archivo personal Rina Lazo y Arturo García Bustos. Esto es posible gracias a que cada uno participó en el proceso de separación tipológica general y no estuvo limitado exclusivamente a una tipología documental, sino presencié un panorama general del archivo trabajado en un mismo espacio físico y siempre atentos a la comunicación y resolución de dudas.

Figura 7. Rotulación de cajas de polipropileno por separación tipológica, temática y cronológica



Fuente: Fotografía de la autora.

En ese mismo espacio, cada documentalista aportó información de acuerdo con sus conocimientos y habilidades de su profesión:

Las fotografías identificaron los soportes físicos de cada material fotográfico e identifican invitaciones, catálogos y programas, separando aquellos originales de los impresos. Es decir, trabajan con material donde la principal información es la imagen.

La historiadora identificó periodos, épocas y contexto de los pintores en el área de trabajo de separación cronológica y temática del material hemerográfico, además de identificar los asuntos tratados en textos mecanografiados y textos manuscritos encontrados en el mismo archivo. Es decir, trabajan con material donde la principal información es el texto.

La archivónoma identificó la tipología documental de textos manuscritos, textos mecanuscritos y correspondencia y en la separación cronológica y temática del material hemerográfico, considerando las dimensiones para la posterior elaboración de guardas en papel libre de ácido

El museógrafo y curador colaboró con la identificación de carteles, invitaciones, catálogos y programas, precisando información para su identificación al conocer el contexto de los pintores y tuvo un proceso de aprendizaje en la selección hemerográfica para su separación temática y cronológica y de la separación tipológica documental general, pues era de los de reciente ingreso al área de documentación del Cenidiap.

El comunicólogo estableció las relaciones temáticas y cronológicas del material documental durante su proceso de separación tipológica general para verificar la asignación de rótulos a cada caja, verificar el espacio de almacenamiento en otra área del Cenidiap y tener un primer listado general del fondo.

Por otra parte, los documentalistas con fondos a su cargo pudieron identificar los materiales en correlación con material documental ya procesados en el acervo del Cenidiap. Con esta información se precisan los descriptores de fechas, eventos, exposiciones y hemerografía tanto para el archivo documental de los pintores Rina Lazo y Arturo García Bustos, como para interrelacionar la información de otras bases de datos.

A MANERA DE CONCLUSIÓN: CONSIDERACIONES GENERALES
EN LA LÍNEA DE PRODUCCIÓN DOCUMENTAL
Y OTROS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS

En síntesis, para implementar una línea de producción documental como metodología interdisciplinaria de capacitación bibliotecológica aplicada a un acervo de tipología documental diversa, se puede considerar lo siguiente:

- Identificación visual de los soportes físicos.
- Identificación visual de los formatos de contenido.
- Separación tipológica por soporte y por formatos de contenido.
- Identificación del personal disponible de acuerdo con sus habilidades de experiencia laboral, experiencia académica y profesional.
- Traducción de los formatos MARC, clasificación LC, temas, catalogación en descriptores identificables a manera de usuarios para su descripción.
- Trabajo en equipo en un mismo espacio físico con un fondo de reciente adquisición para reconocimiento de tipologías documentales y de formatos de contenido con la aportación de cada integrante desde su perspectiva académica y profesional, con la orientación por parte del mando del área a cargo.

Los beneficios de este procedimiento son:

- Reconocimiento tipológico de soportes físicos y formatos de contenido del material documental.
- Asignación de cualquier documentalista para la organización, clasificación y catalogación del Fondo trabajado en equipo.
- Cotejo de información obtenida del listado general para el análisis de información a realizarse en el campo de descripción documental.

- Experiencia y especialización práctica en gestión documental que incluye gestión de riesgos entre otros conocimientos adquiridos y elementos para la divulgación del Fondo a su cargo.

En el caso presentado en el apartado anterior, otro conocimiento adquirido en la línea de producción documental es anticipar de qué manera se estabilizará un fondo, detectar si requiere fumigación preventiva, restauración o tratamiento especial para canalizarlo a especialistas. Esto permite que cada documentalista aprenda a detectar posibles deterioros y realice un diagnóstico preciso; lo comunique cuando encuentre algún deterioro en los fondos que tiene asignados y así poder extenderlo a la persona encargada del área de documentación.

Identificar daños por insectos, deyecciones, transferencia de tintas, hongos, etcétera, contribuye al incremento de un catálogo de deterioros, y esta información en la base de datos establece en qué condiciones está el fondo al término de su estabilización y organización.

Así se cuenta con una historia clínica para cada fondo y en un tiempo determinado se pueda realizar conservación preventiva o correctiva y detectar documentos deteriorados para intervenirlos y no arriesgar a los demás materiales ya estabilizados.

El supervisar la línea de producción documental permite a la vez precisar la elaboración del Proyecto Institucional Documental una vez que se asigne a un documentalista. Ahí se determinan fechas, productos intermedios, productos finales, impacto del Fondo como aportación documental en líneas de investigación, y su divulgación.

Por último, esta capacitación bibliotecológica y archivística aplicada ha permitido que cada documentalista, por un lado, se especialice en el fondo a su cargo y en el artista plástico al que se refiere. Por otro, le da oportunidad de divulgar la guía inventario y la experiencia de su labor con un fondo mediante pláticas, ponencias en conferencias o jornadas académicas, además de redactar artículos en publicaciones especializadas y elaborar

propuestas de talleres y asesorías para investigadores, instituciones y especialistas.

BIBLIOGRAFÍA

Brambila Gómez, Patricia; Díaz Sandoval, Mendoza Castillo y Rivas Guerrero. *Patrimonio Documental Artístico del INBAL, Propuesta para su registro y catalogación*. México: Centros de Investigación del INBAL, 2010.

Brambila Gómez, Patricia, Honey Escandón y Vargas Reyes. *Seminario patrimonio documental artístico lo tangible lo intangible y lo virtual*. México: Cenidiap, CITRU, INBAL, 2020.

Diccionario Etimológico Castellano en Línea. “Etimología de Metodología”. <http://etimologias.dechile.net/?metodologia>.

De la Herrán, E., (dir.) *Signos. El arte y la investigación*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes, 1988.

Martínez de Sousa, J. *Diccionario de bibliología y ciencias afines*. España: Ediciones Trea, 2004.

La gestión de acceso a los recursos electrónicos de información (bases de datos y revistas electrónicas) en la UNAM: un acercamiento para promover su consulta y uso

JAIME REYES ROCHA

ALMA DELIA CONTRERAS HERNÁNDEZ

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

Hoy en día las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han propiciado un vertiginoso cambio en la vida social, cultural y académica del país en el que las instituciones académicas juegan un papel fundamental. En el caso de la UNAM, anualmente destina una parte de su presupuesto para la adquisición de materiales documentales en apoyo a las actividades académicas y de investigación de su comunidad universitaria. Para la suscripción de recursos electrónicos, la dependencia encargada de ejercer este presupuesto es la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información de la UNAM, a través de la Subdirección de Servicios de Información Especializa (SSIE).

En virtud de lo anterior, en 2016 el presupuesto asignado fue de 300 mil millones de pesos, destinados a la suscripción de 136 bases de datos multidisciplinarias y especializadas; adicionalmente se tiene acceso a 68 bases de datos de acceso libre, y en la adquisición de más de 11,500 títulos de revistas electrónicas de manera directa con las principales casas editoriales, a través del Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica (Conricyt).¹

1 “Acerca del consorcio: estadísticas de uso”, Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica.

Además, suscribe el acceso a otras 9,500 revistas en texto completo que forman parte de los llamados agregadores o sistemas de información, los cuales integran publicaciones provenientes de una gran variedad de editores, desde un solo recurso, como es el caso de Ebsco y Proquest.²

Por su parte, la SSIE realiza la gestión de acceso a estos recursos con el apoyo de los respectivos coordinadores y comités de biblioteca de cada dependencia de la UNAM; en primera instancia, conocen las necesidades de información de su comunidad y los proyectos o líneas de investigación que desarrollan en su dependencia. Posteriormente, la subdirección se encargará de gestionar y negociar con los editores y proveedores de información electrónica las licencias y contratos correspondientes, así como la evaluación y monitoreo constante de estos recursos.

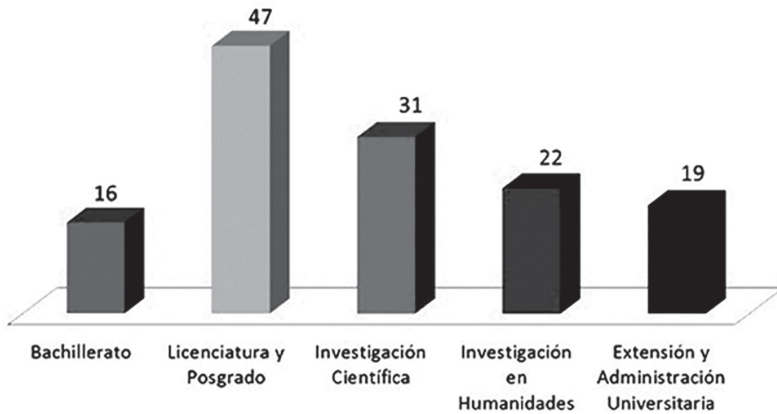
Mantener actualizadas y al día las diversas colecciones que conforman el vasto acervo impreso y electrónico de la UNAM es y ha sido compromiso y responsabilidad de la universidad (a pesar de los altos costos que esto implica y el poco uso que se hace de ellos). De ahí nuestro interés por dar a conocer a la comunidad bibliotecaria y, en particular a los jóvenes y futuros profesionales de la información, el esfuerzo que la universidad hace por suscribir y mantener estos recursos de gran apoyo a las tareas de docencia, investigación y difusión de la cultura.

DESARROLLO

En la UNAM, la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGB) es la responsable de coordinar el Sistema Bibliotecario de la Universidad, compuesto por 135 unidades de información agrupadas en los siguientes subsistemas.

2 Universidad Nacional Autónoma de México. "Dirección General de Bibliotecas. Numeralia 2017".

Gráfica 1. Distribución de bibliotecas por subsistema



Fuente: Dirección General de Bibliotecas, UNAM. Numeralia 2017.

Los fondos documentales con los que cuenta el sistema bibliotecario están conformados principalmente de libros, revistas (tanto impresas como en formato electrónico), tesis, material multimedia, entre otros.

- El acervo bibliográfico comprende más de 1,748,775 títulos y 6,928,514 volúmenes, de los cuales 421,830 son libros electrónicos.
- El acervo hemerográfico está conformado por 81,072 títulos y 11,296,765 fascículos de revistas; mismo que se ha visto enriquecido con la suscripción a 136 bases de datos y 21,000 revistas electrónicas que ofrecen información referencial, bibliográfica y en texto completo.³

Desde 1997 la Subdirección de Servicios de Información Especializada (SSIE) es la encargada de gestionar los recursos electrónicos

3 *Ibid.*

de información (bases de datos, revistas y libros electrónicos) que se adquieren para apoyar las actividades académicas y de investigación de la UNAM.

[...] es una actividad especializada que involucra, entre otras cosas, conocer los servicios disponibles en el mercado de la información científica; negociar con los proveedores de información y editores; analizar y revisar licencias y contratos; evaluar los recursos contratados y por contratar y mantener la colección con datos actualizados.⁴

Es importante señalar que la selección de los recursos documentales de información, ya sean impresos o electrónicos, corresponde en primera instancia a la comunidad académica de cada dependencia, pues son ellos quienes conocen las líneas o proyectos de investigación que están desarrollando; en segundo lugar, es función del personal de biblioteca que, por medio de la sugerencia de académicos y estudiantes, seleccionen aquella bibliografía que fortalezca los planes y programas de estudio. En uno u otro caso, corresponde al Comité de Biblioteca, conformado por investigadores, profesores y técnicos académicos de la dependencia, validar la selección, pues como menciona Merlo Vega, la principal razón de ser de este órgano de gestión es apoyar la política bibliotecaria de la Universidad.⁵

En tanto que la adquisición de las revistas electrónicas se realiza a través de la DGB, y de manera centralizada anual, es supervisada y autorizada actualmente por el Comité de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios de la UNAM, en particular por el subcomité que coordina la licitación anual para adjudicar la suscripción a revistas en formato impreso. El mismo subcomité analiza la renovación de los recursos electrónicos y la incorporación de los nuevos.

La SSIE tiene como objetivo principal mantenerse a la vanguardia en lo que a servicios de recuperación de información se

4 “El sistema bibliotecario de la UNAM en cifras: uso de las bases de datos y revistas electrónicas suscritas por la UNAM: 2000-2004”, 145.

5 José A. Merlo Vega. “Fundamentos de gestión de bibliotecas universitarias”, 261-288.

refiere, por lo que ha implementado varias iniciativas para poder racionalizar los recursos económicos que recibe cada año, ya que el presupuesto no recibe el mismo incremento anual que muestran las revistas electrónicas e impresas y, además todos los años hay solicitudes de nuevas revistas para las diferentes bibliotecas que conforman dicho Sistema.

Actualmente la Universidad cuenta con suscripción a más 136 bases de datos, que contienen 11,500 revistas electrónicas de los proveedores y editores más destacados en el ámbito científico a nivel mundial y 9,500 en texto completo a través de agregadores, que integran diversos editores en un solo recurso de información.⁶

A continuación, se presenta el número de títulos impresos y electrónicos suscritos por la UNAM en el periodo de 2010-2016.

Tabla 1. Títulos impresos y electrónicos suscritos por la UNAM en el periodo de 2010-2016

Suscripciones	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Títulos impresos	7,147	6,690	4,638	3,367	2, 659	2,436	2,393
Directo con el editor de títulos electrónicos	3,033	6,674	9,499	10,143	10,160	10,333	10,500
A través de bases de datos de agregadores	155	158	155	135	135	146	135

Fuente: Dirección General de Bibliotecas, UNAM.

Considerando que las revistas electrónicas son publicaciones periódicas que se generan a través de elementos electrónicos, que su difusión es más rápida, existe un ahorro en los costos y hay una fiabilidad para su uso. En los últimos años, la UNAM ha venido migrando los títulos impresos a electrónicos; prueba de ello es que en el periodo mostrado la suscripción al formato impreso descendió aproximadamente un 70 por ciento, si se considera que

6 “Dirección General de Bibliotecas”. Universidad Nacional Autónoma de México.

existen suscripciones impresas repetidas.

Sin embargo, el presupuesto anual destinado para la compra de recursos electrónicos en la UNAM, así como diversas instituciones de educación superior, siempre ha sido un factor de preocupación, debido a que en muchas ocasiones resulta insuficiente para el desarrollo óptimo de las colecciones, toda vez que dichos recursos se cotizan en dólares, en donde los precios están sujetos al tipo de cambio y al comportamiento de la economía nacional. En virtud de lo anterior, en 2009 se creó el proyecto de colaboración institucional e internacional, el Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica (Conricyt), las instituciones fundadoras fueron el Conacyt —instancia coordinadora del proyecto— SEP, ANUIES, UNAM, UAM, IPN, CINVESTAV, UDG y CUDI, encargado de ampliar y facilitar el acceso al conocimiento y acercar a los estudiantes, académicos e investigadores de todo el país a la información científica y técnica más relevante en cada área del conocimiento.⁷

Entre los logros más destacados del Conricyt de carácter económico y que impacta directamente en la adquisición de los recursos electrónicos, se encuentra el llevar a cabo las negociaciones necesarias con las editoriales por cada suscripción, con la finalidad de eliminar el porcentaje de incremento anual que se tiene pactado. Lo anterior, debido al incremento de la oferta y la demanda de títulos electrónicos, tanto con las bibliotecas del sistema como con los proveedores y editores. En 2016 se logró que de los 64 editores que tienen contrato con Conricyt, 62 aceptaran eliminar el porcentaje de incremento anual que se tenía pactado, con la finalidad de que el monto a pagar en 2017 no se incrementara de manera significativa. Es importante señalar que a través de este consorcio actualmente se adquieren 115 recursos de información; entre ellos 61 colecciones de revistas, 10 de libros electrónicos y 44 bases de datos especializadas.⁸

La inversión que se ha llevado a cabo en la adquisición de re-

7 Margarita Lugo. “El Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica (Conricyt): Selección, adquisición y contratación”.

8 Universidad Nacional Autónoma de México. “Memoria UNAM 2016”.

cursos se ve reflejada en la tabla siguiente.

Tabla 2. Inversión en pesos mexicanos para la adquisición de revistas, en el periodo de 2008 a 2016

Año	Libros	Revistas
Inversión en pesos		
2008	66 154 855	174 531 031
2009	72 183 517	186 528 446
2010	76 409 769	222 917 040
2011	80 889 136	231 538 472
2012	83 746 553	204 217 000
2013	88 143 733	248 857 025
2014	93 847 733	250 676 964
2015	101 082 461	264 240 629
2016	101 710 595	314 766 785

Fuente: Información proporcionada por la DGB en las "Memorias UNAM".

Asimismo, para hacer frente a los pocos incrementos monetarios que se otorgan en la UNAM a las revistas electrónicas, Lugo y Orozco⁹ destacan la importancia de la evaluación de las colecciones de publicaciones periódicas con el fin de optimizar los recursos informativos haciendo una redistribución del presupuesto destinado a la adquisición de títulos de la universidad.

Por lo anteriormente mencionado, en la SSIE se debe llevar una correcta toma de decisiones. Para ello se utilizan las estadísticas de uso que reporta cada proveedor; estas herramientas nos ayudan en la recolección, agrupación, presentación, análisis e interpretación de datos con la finalidad de sacar conclusiones a partir de las observaciones realizadas para determinar aquellos recursos suscritos que se renovarán o que se cancelarán.

Así, tenemos que los recursos electrónicos suscritos por la UNAM han tenido un crecimiento sustancial, pasando de 2800 revistas electrónicas y 66 bases de datos en 1999, a 21,000 revistas

9 M. Lugo y A. Orozco. "La revista electrónica en la UNAM: retos presentes y futuros. Biblioteca Universitaria", 138-151.

electrónicas y 136 bases de datos en 2017.¹⁰

Con la finalidad de identificar cuáles son los recursos más consultados por la comunidad universitaria, para proceder a su renovación la SSIE realiza de manera constante evaluaciones de uso a través de la utilización de estadísticas que nos permitan identificar cuáles son las bases de datos más utilizadas, así como el número de descargas en texto completo por cada editor, o bien, en su defecto, aquellos recursos que no son consultados.

A manera de ejemplo, se puede observar en la tabla 3 las descargas a texto completo de los principales recursos contratados desde 2012 por el Conricyt hasta 2015, en donde destacan Elsevier y Springer, las editoriales que durante los cuatro años de estudio ha tenido un mayor número de descargas a texto completo, un total de 30 611 227.¹¹

En tanto que en la UNAM, la descarga de documentos a texto completo de los diez editores de revistas electrónicas de mayor demanda, a través de sus plataformas, entre un periodo comprendido entre 2010 a 2014 se ve en la tabla 4.¹²

Para 2016, en los reportes estadísticos de la SSIE, los recursos de Elsevier son los que mayor descarga de documentos tiene con 3 030 393; seguido de Wiley con 545 453; Springer con 406 863, Nature con 371 755 y la American Chemical Society con 159 114 documentos.

10 Universidad Nacional Autónoma de México. "Dirección General de Bibliotecas".

11 Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica. "Acerca del consorcio: estadísticas de uso", 221.

12 Universidad Nacional Autónoma de México. "Títulos de revistas científicas más consultadas por la comunidad UNAM y uso de bases de datos: 2010-2014".

Tabla 3. Número de descargas a texto completo

Recurso	Nº Institucio- nes 2012	Total de descargas 2012	Nº Institucio- nes 2013	Total de descargas 2013	Nº Institucio- nes 2014	Total de descargas 2014	Nº Institucio- nes 2015	Total de descargas 2015	Total 2012- 2015
Elsevier (ELS)	71	4,092,923	132	6,111,907	158	7,648,019	159	7,864,717	25,717,566
Springer (SPRI)	81	1,007,680	83	1,259,190	107	1,218,166	116	1,408,625	4,893,661
American Chemical Society (ACS) IACSI	51	428,627	67	449,461	68	459,918	72	497,341	1,835,347
IEEE	36	149,815	60	450,510	62	427,787	94	534,327	1,562,439
Nature (NAT)	72	157,753	73	153,793	75	137,128	79	146,427	595,101
Institute Of Physics (IOP)	18	104,586	32	115,786	34	140,476	40	128,631	489,479
Science AAAs (SCI)	144	99,714	145	119,984	142	115,273	144	132,848	467,819
BioOne (BIO)	69	87,909	72	94,981	73	104,482	69	99,038	386,410
American Institute of Physics (AIPPL)	18	68,921	23	87,834	23	102,405	23	104,490	363,650
American Physical Society (APS)	18	45,057	23	62,425	23	88,941	23	97,839	294,262
Annual Reviews (ANR)	74	62,495	76	67,586	78	65,232	74	69,274	264,587
AMS Journals (AMS-J)	94	3,126	94	3,320	72	2,473	72	888	9,807

Fuente: Reportes estadísticos Conriicyt 2012-2015.¹³

13 Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica. "Acerca del consorcio: estadísticas de uso".

Tabla 4. Número de descargas en la UNAM

Editor	2010	2011	2012	2013	2014
American Chemical Society	114. 021	146 444	138 717	136 211	147 367
Elsevier (Freedom Collection)	1, 507 188	1 639 894	1 636 796	2 157 208	2 269 042
IEEE	45 367	52 536	60 458	65 697	49 524
Institute of Physics	40 879	40 626	45 001	50 566	51 598
Nature	198 005	237 379	227 766	263 626	280 220
Oxford University Press	19 219	62 809	57 807	69 516	118 368
Royal Society of Chemistry	15 773	20 880	34 574	45 858	59 910
xSpringer	124 821	157 983	265 548	361 678	337 958
Taylor & Francis	459	4 208	19 829	55 377	70 653
Wiley	250 136	348 115	336 156	340 680	425 431

Fuente: Títulos de revistas científicas más consultadas por la comunidad UNAM y uso de bases de datos: 2010-2014.

Por otro lado, cabe destacar que la tarea de analizar las estadísticas de uso permitió que en 2016 se realizara una evaluación de los recursos contratados y, con base en ello, cancelar 255 suscripciones a títulos de revistas, lo que representó el ahorro del 23 por ciento del presupuesto asignado en dólares.¹⁴

EL PAPEL DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN EN LA GESTIÓN DE RECURSOS ELECTRÓNICOS.

Es importante destacar el papel que juega el personal académico adscrito a la SSIE, en apoyo a la gestión de recursos electrónicos, toda vez que ellos son los encargados de monitorear de forma sistemática las revistas electrónicas suscritas por la UNAM.

14 Universidad Nacional Autónoma de México. “Memoria UNAM 2016”.

La SSIE está conformada por un equipo de trabajo de siete especialistas en bibliotecología y ciencias de la información que se encargan de monitorear día a día que dichos recursos operen correctamente, que faciliten el acceso, la visibilidad, la navegación y la extracción de la información requerida por nuestros usuarios a través de las siguientes tareas: verificar diariamente el funcionamiento de los sistemas de información; reportar oportunamente al proveedor o editor y al jefe inmediato cualquier falla o irregularidad que se presente; difundir por medio electrónico al equipo de trabajo y a los usuarios las novedades y los cambios destacados en los sistemas de información; revisar y analizar los listados de revistas disponibles en el sistema; atender comentarios, dudas o sugerencias de los usuarios en relación a los sistemas relacionados; localizar, obtener, tabular y graficar estadísticas de uso; evaluar nuevos recursos electrónicos; actualizar información de revistas electrónicas; normalizar los registros existentes, y colaborar en la revisión y el mejoramiento de las páginas web del sitio de la DGB, correspondiente a los recursos electrónicos.

Con base en la información presentada del número de bibliotecas que conforman el Sistema Bibliotecario de la UNAM, las funciones de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, en particular las tareas de la SSIE orientadas a la gestión de los recursos electrónicos, selección, adquisición y evolución, así como la inversión económica y el uso de estos recursos, ya sea por consulta a bases de datos o por descargas a texto completo, se ha pretendido mostrar la amplia gama de recursos que la universidad tiene para toda la comunidad académica y que es subutilizada.

Cuando nos damos a la tarea de difundir el uso de los recursos electrónicos dentro de las facultades, es muy común escuchar que no se consulta la información porque está en idioma inglés, principal barrera de los estudiantes. Sin embargo, el idioma no debería ser una barrera, toda vez que para iniciar los trámites de titulación al término de la carrera, se pide una constancia de su comprensión, incluso es requisito para ingresar a la maestría y el doctorado.

También es común escuchar a alumnos de nuestro colegio de semestres avanzados que desconocen cuáles son las bases de datos

y revistas electrónicas que tiene contratadas la universidad, y ya no digamos por área del conocimiento o sobre nuestra propia materia.

Esto es preocupante porque hoy por hoy como profesionales de la información debemos conocer y saber manejar dichos recursos, pues es una herramienta indispensable para el uso, el manejo y la difusión de la información.

CONSIDERACIONES FINALES

El acceso a las bases de datos y revistas electrónicas que tiene contratadas la UNAM desde finales del siglo pasado se ha venido incrementando paulatinamente año con año, de tal forma que para este 2017, se tienen contratadas 136 bases de datos y 21,000 revistas en texto completo de carácter multidisciplinario y especializadas que cubren las áreas temáticas contempladas en los planes y programas de estudios y proyectos de investigación que se desarrollan en la UNAM.

La gestión que realiza la Subdirección de Servicios de Información Especializada de la DGB en la contratación de estos recursos juega un papel muy importante, ya que a través de ella se hace el monitoreo y evaluación de estos apoyando y facilitando la toma decisiones para su continuidad o cancelación.

Es de gran importancia que nuestros estudiantes conozcan la gran variedad de recursos con los que cuenta la universidad para apoyarlos en su formación, particularmente los electrónicos, pues estos dan la facilidad de ser consultados desde cualquier lugar y en cualquier momento. Con el uso de estos, haremos que valga la pena la inversión económica que se hace para su contratación.

Finalmente, hoy por hoy es imprescindible que los nuevos profesionales de la información tengan un mayor conocimiento de la industria de la información, las tendencias actuales y hacia dónde se está moviendo este mercado, lo que les permitirá tomar mejores decisiones y obtener mejores acuerdos a la hora de negociar con los representantes de esta industria, todo ello en beneficio de la comunidad a la cual atienden.

BIBLIOGRAFÍA

- Consortio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica. "Acerca del consorcio: estadísticas de uso". <http://www.conricyt.mx/acerca-del-consorcio/estadisticas-de-uso>.
- Díaz Escoto, A. S., M. E. Ramírez Godoy y J. Zetter Leal. "El desarrollo de recursos electrónicos de información especializada en la Dirección General de Bibliotecas". *Biblioteca Universitaria* 19, n.º 1 (2016): 15-32.
- "El sistema bibliotecario de la UNAM en cifras: revistas electrónicas". *Biblioteca Universitaria* 4, núm. 2 (2001): 141-145.
- "El sistema bibliotecario de la UNAM en cifras: uso de las bases de datos y revistas electrónicas suscritas por la UNAM: 2000-2004". *Biblioteca Universitaria* 8, núm. 2 (2005): 145-149.
- Lugo Hubp, Margarita. *El Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica (Conricyt): Selección, adquisición y contratación*, 2016. <http://www.bibliotecarios.concepto28.com/programa2016/consorcios-conricyt-mlugo.pdf>.
- Lugo Hubp, Margarita y R. Novelo Peña. "El sistema bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México: ¿un consorcio?". *El profesional de la información* 14, núm. 3 (2005): 220-225.
- Lugo Hubp, Margarita y A. Orozco Aguirre. "La revista electrónica en la UNAM: retos presentes y futuros". *Biblioteca Universitaria* 6, núm. 2 (2003): 138-151.
- Merlo Vega, José Antonio. "Fundamentos de gestión de bibliotecas universitarias". *Boletín de la Asociación Española de Archiveros, Bibliotecarios, Museólogos y Documentalistas* 49, núm 2 (1998): 261-288.

“Títulos de revistas científicas más consultadas por la comunidad UNAM y uso de bases de datos: 2010-2014”. *Biblioteca Universitaria* 18, núm. 1 (2015): 73-83.

Universidad Nacional Autónoma de México. “Dirección General de Bibliotecas: numeralia 2017”. <http://bibliotecas.unam.mx/index.php/numeralia-2017-1>.

Universidad Nacional Autónoma de México. “Memoria UNAM 2016”. <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2016/PDF/12.4-DGB.pdf>.

Tendencias en la digitalización de servicios de formación de usuarios en la DGBSDI-UAQ y otras bibliotecas universitarias de México

SERGIO CASTAÑEDA OLVERA

MARTHA APARICIO LÓPEZ

DAVID CHAVERO SÁNCHEZ

Universidad Autónoma de Querétaro, México

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un ejercicio de corte comparativo acerca de la implementación de estrategias de digitalización en el sistema de bibliotecas de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) desde la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información para el desarrollo de actividades de formación de usuarios, alfabetización informacional y cursos de desarrollo de competencias digitales a través de sesiones virtuales de capacitación sincrónica y de libre acceso transmitidas en directo a través de las redes sociales, así como servicios de asistencia en línea en tiempo real a través de módulos de *chatbox* incrustados en el sitio web oficial de bibliotecas UAQ. Se presenta un panorama general para mostrar las tendencias en la implementación de servicios digitales y formación bibliotecaria en modalidad virtual desde las principales bibliotecas universitarias públicas de México y su crecimiento a partir del cese de actividades presenciales provocado por la pandemia por COVID-19 desde principios de 2020.

EL CAMINO HACIA LA DIGITALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

A partir del cese de actividades presenciales en marzo de 2020, la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGBSDI) de la Universidad Autónoma de Querétaro se ha apoyado en una serie de medidas que tienen como objetivo dar continuidad al proceso de alfabetización informacional de los usuarios, el cual antecede al trabajo bibliotecario realizado en condiciones regulares. Al inicio de la pandemia, la DGBSDI se encontraba en un camino a medio trazo hacia la digitalización de los servicios que ofrece, hoy en día, las condiciones han motivado a reestructurar la estrategia de formación de usuarios, lo que permite que el 100 por ciento de ellos se realice de manera electrónica agilizando diferentes procesos. En este sentido, el presente trabajo es un esfuerzo por presentar un panorama amplio que ilustre las tendencias actuales de digitalización de servicios bibliotecarios relacionados con la instrucción, formación de usuarios y alfabetización informacional en bibliotecas universitarias de México como son el caso de los sistemas bibliotecarios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y la Dirección General de Bibliotecas de la Universidad Veracruzana (UV) como referencias al escenario actual que presenta la DGBSDI-UAQ.

Para ello, se presentará una serie de antecedentes que permitan clarificar las estrategias aplicadas. En años recientes, el impacto provocado por las tecnologías de la información, la democratización del acceso al conocimiento gracias al Internet, y el impulso creciente de la ciencia abierta han resignificado la labor bibliotecaria, enfatizando la dimensión pedagógica del profesional bibliotecario, por lo que es común encontrar en cualquier centro de información diversas actividades de instrucción, formación y capacitación de usuarios con el objetivo de que éstos adquieran habilidades y herramientas aplicables dentro y fuera de la biblioteca. Gracias al avance tecnológico y la consolidación de la profesión bibliotecológica, actualmente las bibliotecas han sido resignificadas

de ser edificios de resguardo de acervos a considerarse espacios culturales comunitarios, conectados con su entorno y con el mundo, en muchos casos dirigido por personal profesional que participa activamente en la formación de sus usuarios.

Antes de continuar, es necesario resaltar una serie de definiciones que permitan comprender el marco elegido. Uno de ellos es la Formación de Usuarios (FU), la cual es entendida como un conjunto de actividades pedagógicas para desarrollar competencias y su principal objetivo, como señalan Mireles y Figueroa,¹ es el de formar y orientar a los usuarios en el uso de recursos informativos. Ante esto, los mismos autores reconocen que la FU se puede entender como una fase inicial de la instrucción bibliotecaria para transitar hacia programas más completos de Desarrollo de Habilidades Informativas (DHI) y Competencias en el Manejo de la Información (CMI) que hacen énfasis especial en las tecnologías de la información. Este tipo de estrategias son complementarias a procesos de alfabetización informacional, el cual ha terminado por englobar distintas actividades de orientación, instrucción y formación de usuarios. El término fue acuñado en 1974 por Paul Zurkowski, quien define a las personas alfabetizadas como “[...] aquellas entrenadas o capacitadas en la aplicación de los recursos de información a su trabajo”.² En este sentido, es evidente que la evolución de la FU, su fase transitoria hacia programas de DHI y CMI, así como la generación de individuos alfabetizados esté vinculada a los conceptos de sociedad de la información y sociedad del conocimiento, éste último siendo una meta aún por lograr en la que los individuos utilizan las herramientas y la información disponible para generar nuevos conocimientos.

Por otra parte, el desarrollo tecnológico de la década de 1970 marcó un giro en la oferta de servicios en el perfil profesional de los

1 C. Mireles y L. Figueroa. “Desarrollo de la formación de usuarios en el Sistema de Bibliotecas de la UASLP...”, 329-330.

2 P. G. Zurkowski. “The Information Service Environment Relationships and Priorities”, 6.

bibliotecarios por la llegada del Internet, las bases de datos y los catálogos OPAC. En México, a modo de síntesis cronológica, la formación de usuarios en bibliotecas inicia a finales de la década de 1950 y, de acuerdo con un estudio realizado por Ramírez,³ en 1962 comenzaron los primeros cursos de formación bibliográfica en la Facultad de Química de la UNAM; en 1967 la Universidad de las Américas ofreció un curso de introducción al uso de la biblioteca; más tarde, en 1976, El Colegio de México comienza a ofrecer el servicio de visitas guiadas. Se menciona en el estudio que no fue sino hasta 1980 que los bibliotecarios comenzaron a sustentar teóricamente las mencionadas actividades de formación. En la actualidad, la instrucción bibliotecaria, la formación de usuarios y la alfabetización informacional son una práctica cotidiana en las principales bibliotecas universitarias del mundo como refuerzo a los sistemas curriculares.

En este sentido, haciendo énfasis en el caso concreto de la DGBSDI, los elementos anteriormente descritos han permitido delinear el enfoque para la aplicación del nuevo sistema de bibliotecas que coordina. De tal forma que para dar sustento a esto, se puso en marcha el plan de formación de usuarios a distancia para los diferentes programas pertenecientes a la UAQ, bajo cuatro estrategias de trabajo de alfabetización informacional: la primera, curso de inducción, el cual comprende una introducción a los servicios bibliotecarios, acervo UAQ y uso de la biblioteca digital. Segundo, curso de desarrollo de competencias digitales. Éste se divide en dos sesiones con la posibilidad de elegir cinco de las siguientes opciones: Google Scholar y búsquedas avanzadas, repositorios institucionales y acervos digitales, gestores de referencias (Zotero o Mendeley), procesadores de texto para trabajos académicos, bases de datos o recursos electrónicos y biblioteca digital. La tercera estrategia son las sesiones virtuales. Este tipo de charlas se dan en modalidad a distancia, sincrónicamente y de tipo expositivo sobre herramientas y servicios de información bibliotecaria

3 J. E. Ramírez. *La formación de usuarios de la información en México: desarrollo histórico*.

en *streaming*. La cuarta es el servicio de “Pregúntale al bibliotecario”, que es un código incrustado generado desde la aplicación *Tauwk.to*, el cual permite crear una conversación directa entre bibliotecarios y usuarios vía mensajería instantánea, dando asesoría en tiempo real.

En todos los casos, se lleva un registro de atención a partir de formularios automatizados en Google que se almacenan en la nube; además, se complementan con videos en formato de cápsulas breves que resumen y describen cada uno de los servicios. Éstas son transmitidas en TvUAQ y también son compartidas en las redes sociales de la DGBSDI, teniendo un mayor alcance para los usuarios y público en general. Todos estos servicios son el reflejo de adaptaciones tecnológicas que se encuentran bajo una continua monitorización y bajo la minuta de mejora continua. Es necesario mencionar que para la implementación de este nuevo sistema de digitalización sobre formación de usuarios, se tuvieron como referencias proyectos internacionales y nacionales, particularmente los implementados por la UNAM, BUAP y la UV, por mencionar algunos casos que han servido de guía en la ejecución desarrollada por la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, UAQ.

LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS DE MÉXICO

Servicios Digitales de la UNAM

Las funestas consecuencias de la actual pandemia se han extendido a todos los ámbitos de la actividad humana, las bibliotecas al fungir como espacio público, de encuentro o de refugio, para estudio o recreación, sean públicas, académicas o privadas; han visto su aforo reducido, impactando abruptamente en los servicios que brindan. Una de las instituciones afectadas, pertinente para fines de la presente investigación, es la Universidad Nacional Autónoma de México, que a través del Sistema Bibliotecario y de Información

(SIBIUNAM), coordinado por la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGB-UNAM), pone a disposición de la comunidad universitaria las diversas funciones bibliotecarias con las que cuenta.

La Máxima Casa de Estudios suspendió las actividades presenciales desde marzo del 2020 y dio prioridad a los servicios digitales como principal alternativa de las bibliotecas para continuar realizando su labor. Para tal efecto, se organizó una campaña de trabajo a través del fomento de sus servicios en cinco parámetros o subsistemas: bachillerato, licenciatura y posgrado, investigación científica, investigación en humanidades, extensión y administración universitaria. En dicho proceso participaron 123 bibliotecas, lo que equivale al 90 por ciento, obteniendo 23 servicios diferentes con un total de 188 424 servicios proporcionados, entre orientación de usuarios, formación de usuarios, cursos en línea, tutoriales, referencista, suministro de documentos, cursos y talleres desarrollados en los cinco subsistemas.⁴

En la siguiente tabla se enlistan los servicios ofrecidos, así como el alcance total de cada uno de éstos:

Tabla 1. Servicios otorgados durante el cierre de instalaciones por confinamiento

SIBIUNAM - SERVICIOS EN LÍNEA 2020	
Servicio	Total
Orientación de usuarios	30,713
Formación de usuarios	530
Cursos en línea	404
Tutoriales	1089
Referencia en línea	45,849
Renovación del préstamo en línea	45,880
Análisis de citas	12,438
Búsqueda de citas	38,155
Suministro de documentos	13,005

4 UNAM. “Dirección General de Bibliotecas”, 2020.

Cursos y talleres	266
Conferencias	95

Fuente: SIBIUNAM.

En cada una de las bibliotecas, se promovió el uso de recursos adicionales tales como boletines de alerta y de adquisiciones, elaboración de bibliografías, obtención de documentos, *webinar*, Facebook Live, minería de datos, curaduría (datos o digital), guías para generar cuentas de acceso remoto, círculo de lectura, expedición electrónica de cartas de no adeudo, difusión y promoción de recursos digitales que, de acuerdo con los datos proporcionados por SIBIUNAM, suman 56 284 usuarios que recurrieron a dichos recursos.

De estos, el único que se ofreció en los cinco subsistemas fue la difusión y promoción de recursos digitales y, en cuanto a la obtención de documentos, éste fue uno de los servicios de mayor impacto. A continuación, se muestra una tabla con las estadísticas correspondientes:

Tabla 2. Servicios otorgados durante el cierre de instalaciones por confinamiento

SIBIUNAM - OTROS SERVICIOS EN LÍNEA 2020	
Servicio	Total
Boletines de alerta	472
Boletines de adquisiciones	1,338
Elaboración de bibliografías	5,376
Obtención de documentos	20,708
Webinar	499
Facebook Live	290
Minería de datos	36
Curaduría (Datos o digital)	404
Guías para generar cuentas de acceso remoto	4,936
Círculo de lectura	107
Expedición electrónica de cartas de no adeudo	20,752
Difusión y promoción de recursos digitales	1,366

Fuente: SIBIUNAM.

De esta manera, con base en los resultados de las medidas implementadas por el SIBIUNAM para mantener vigentes y en eficaz funcionamiento los servicios bibliotecarios, es preciso enfatizar en la adaptabilidad de las bibliotecas frente a los imprevistos, como es el caso de la actual pandemia, que amenazan con impedir su labor, indispensable para el desarrollo académico de la comunidad universitaria. Los servicios digitales como recurso ante semejante situación, en la que es recomendable no acudir a espacios públicos, representan una alternativa que permite a las bibliotecas mantenerse activas y vitales.

CHARLAS VIRTUALES DE LA BUAP

Continuando con el análisis de corte comparativo respecto de otras universidades, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), a través de la Jefatura de Alfabetización Digital de la Dirección General de Bibliotecas, propuso una alternativa para la difusión de sus actividades en plataformas como YouTube, ofreciendo una serie de *webinars*, que en conjunto fueron titulados *Investigación, recuperación, visibilidad y publicación*, con el fin de facilitar asesoría e información para los usuarios desde el mes de abril (DGB-BU=AP). Algunos de los cursos fueron los siguientes:

Tabla 3. Cursos virtuales

CURSOS VIRTUALES - BUAP	
Curso	Vistas
Recomendaciones para escribir un artículo científico	317
Visibilidad internacional en la producción científica	198
Divulgación científica	95
Exprime al máximo tu cuenta y correo institucional	497
¡Toc, toc, toc! ¿Por qué activar mi perfil en Emerald Insight?	86
Herramientas para la publicación y el uso del IOP Science	165

Visibilidad del trabajo bibliotecario en tiempos de pandemia	147
¿Cómo seleccionar una revista científica?	222

Fuente: BUAP.⁵

Es pertinente mencionar que estas sesiones virtuales han sido grabadas y están disponibles en la página web de esta universidad, así como en el canal de YouTube, el cual se titula BiblioTV BUAP.

SESIONES DE CAPACITACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

De igual manera, la Dirección General de Bibliotecas de la Universidad Veracruzana (UV) se ha adaptado al panorama actual y entre los servicios digitales que ofrece, se encuentra una serie de tutoriales registrados en su Fanpage en Facebook; a continuación se mencionan los más sobresalientes:

Tabla 4. Sesiones de capacitación

SESIONES DE CAPACITACIÓN - UNIVERSIDAD VERACRUZANA		
Sesión	Fecha de transmisión	Reproducciones
Sesión de capacitación de la herramienta Copyleaks	16 de julio del 2020	2.7 mil
Capacitación e-libro	27 de agosto del 2020	1.7 mil
Sesión de capacitación Copyleaks	16 de abril del 2021	503
Sesión de capacitación e-libro	23 de abril del 2021	44
Sesión de capacitación e-libro	23 de abril del 2021	281

5 Dirección General de Bibliotecas. “Webinars- Videos, Charlas virtuales: Jefatura de Alfabetización Digital”.

La educación bibliotecológica...

Sesión de capacitación Copyleaks	24 de septiembre del 2021	490
-------------------------------------	------------------------------	-----

Fuente: UV. Facebook Dirección General de Bibliotecas.

Asimismo, en su página web oficial pueden encontrarse guías de uso detalladas sobre diversas fuentes y herramientas digitales, a las cuales recurre la DGB-UV para proseguir con su labor bibliotecaria. Dichas guías de uso son las que a continuación se mencionan:

Tabla 5. Tutoriales

GUÍAS DE USO PARA FUENTES Y HERRAMIENTAS DIGITALES - UV	
ACM Digital Library	e-libro
ACS Publications	Mendeley
AMS American Mathematical Society	ProQuest
Annual Reviews	Science
BioOne	SpringerLink
eBook Collection	Wiley
MedicLatina	Ovid
CopyLeaks	

Fuente: UV Facebook Dirección General de Bibliotecas.

Con base en estos particulares ejemplos, cabe señalar que los servicios bibliotecarios, la formación de usuarios, el desarrollo de habilidades informativas y las competencias en el manejo de la información, han encontrado un notable apoyo en las plataformas digitales, que no se reducen únicamente a gestores de referencias o bibliotecas virtuales, por ejemplo, sino que amplían su rango al ámbito de las redes sociales, aprovechando el dinamismo y la amplitud de estas con relación a los usuarios. Una estrategia sin duda eficiente no sólo para mantener vigentes los servicios, sino también para promover y difundir la labor bibliotecaria incluso entre instituciones de otros estados y países.

DIGITALIZACIÓN DE SERVICIOS EN LA DGBSDI-UAQ

A partir del cese total de actividades presenciales en la universidad en marzo de 2020 y la reactivación paulatina a distancia durante 2021, la DGBSDI-UAQ ha implementado diversas estrategias de digitalización de servicios bibliotecarios y actividades de formación de usuarios, cursos virtuales de inducción y desarrollo de competencias digitales y, en particular, sesiones de alfabetización informacional en modalidad a distancia y sincrónica encaminadas a dar continuidad y reforzar la actividad pedagógica bibliotecaria y a visibilizar el trabajo de los profesionales de la información en un esfuerzo de cooperación con las autoridades y el cuerpo docente de la institución.

Se empezaron a ofrecer sesiones virtuales de alfabetización informacional que en un primer momento fueron reuniones cerradas con la difusión del enlace de ingreso, utilizando plataformas de videoconferencia como Zoom, Webex y Google Meet. Las sesiones abarcaron temas como bases de datos de acceso abierto como Google Scholar; gestores de referencia como Zotero, sesiones de dudas sobre el servicio bibliotecario, temas de conservación de material bibliográfico, acceso a recursos electrónicos y utilización de la biblioteca digital, entre otros.

Para incrementar la difusión y alcance de las sesiones, se optó por realizar transmisiones en directo a través de la página oficial de Facebook de la DGBSDI, lo que logró obtener mayor impacto y estadísticas adicionales propias de la red social. Paralelamente se generaron estadísticas internas a partir de formularios de registro, teniendo como resultado entre ambas estadísticas la tabla que se muestra a continuación:

Tabla 6. Estadística de asistentes registrados, alcance, impacto y espectadores en Facebook

Sesión	Asistentes registrados (Formulario)	Espectadores (Facebook)	Alcance (Facebook)	Interacción (Facebook)
Bases de datos y Recursos Electrónicos	32	101	10,811	302
Biblioteca Digital	60	134	10,838	357
Dudas sobre el servicio	5	39	12,009	95
Google Scholar	227	431	26,175	1,165
Herramientas visuales para proyectos académicos	17	22	615	69
Introducción a la conservación de material bibliográfico	18	45	2,291	188
Mantenimiento y Conservación de Colecciones	7	10	591	18
Servicio de conservación y restauración de colecciones	18	16	764	81
Sesión práctica: Limpieza mecánica de soporte en libros y foto	11	30	2,058	141
Zotero	82	133	15,910	485
Total general	477	961	82,062	2,901

Fuente: Elaboración propia.

El impacto de las sesiones en transmisión directa se distribuyó principalmente en México y Latinoamérica, en países como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, Venezuela y un caso aislado de Argelia. El interés reflejado en estas regiones permitió a la DGBSDI lograr acuerdos de cooperación interbibliotecaria con algunas bibliotecas latinoamericanas para la difusión de eventos, convenios de préstamo interbibliotecario y acceso a recursos electrónicos, como se describe en

el artículo “Sesiones Virtuales como medio para la difusión de la Ciencia Abierta”.⁶

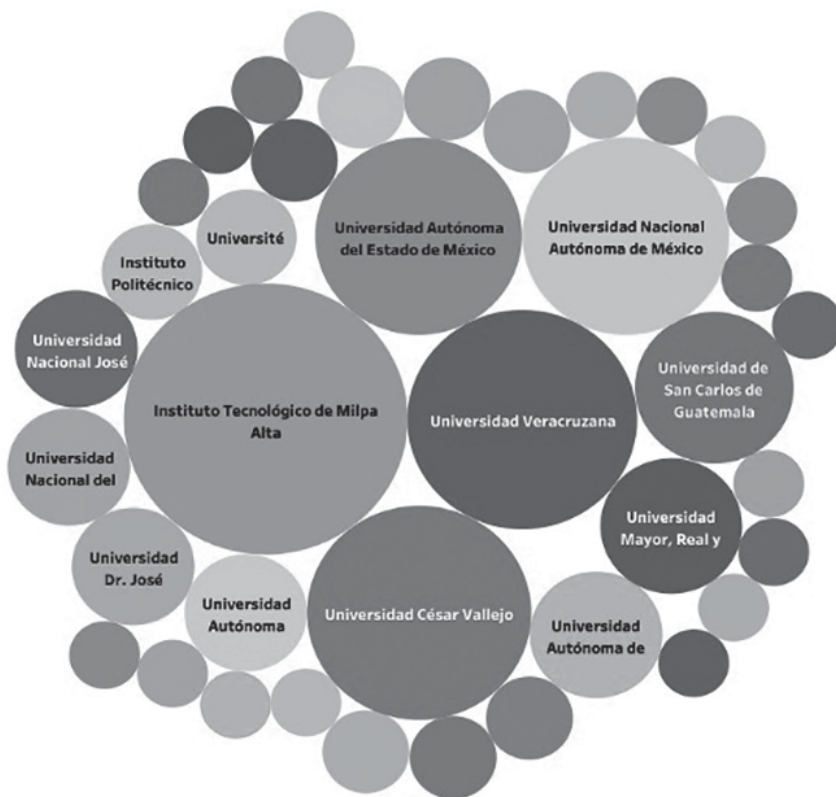
Figura 1. Asistentes registrados a sesiones virtuales por país de mayo 2020 a junio 2021



Fuente: Elaboración propia.

6 C. Martínez *et al.* “Sesiones Virtuales como medio para la difusión de la Ciencia Abierta”.

Figura 2. Asistentes registrados a sesiones virtuales por institución de mayo 2020 a junio 2021



Fuente: Elaboración propia.

En abril de 2021 se implementó el servicio de asistencia en línea *pregúntale al bibliotecario*, modelado a partir de servicios similares ofrecidos por las principales instituciones bibliotecarias norteamericanas denominado *ask a librarians*, el cual consiste en habilitar un *chatbox* accesible a través del sitio oficial de la biblioteca. Gracias a este servicio, es posible la interacción con los usuarios universitarios en tiempo real a manera de conversación.

Para habilitar el servicio, se capacitó al personal bibliotecario en el dominio de la información relevante sobre los distintos servicios y actividades ofrecidas por el sistema bibliotecario de la universidad, para lo cual se designaron roles administrativos desde la plataforma, así como roles de atención y seguimiento de mensajería. Se decidió utilizar la plataforma de acceso libre tawk.to, por lo que se recurrió al área de sistemas de la DGBSDI para instalar el *plugin* requerido incrustado por código en el *template* Joomla, utilizado por la universidad.

De igual manera, se diseñaron logotipos y se estableció una paleta de colores para la personalización del *gadget* de *chatbox* incrustado en el sitio web y así conseguir una interacción con la comunidad universitaria en un entorno web accesible y amigable. A pesar de las limitaciones de la plataforma *tawk*, principalmente las que derivan de complementos adicionales por suscripción mensual; un gestor de estadísticas poco funcional y la falta de controles adecuados de personalización y configuración, fue posible la implementación del servicio. Otra limitante detectada de la plataforma es la dependencia de la misma al alojamiento de caché al interactuar con cualquier navegador web, ya que una vez completado el formulario de inicio del *chatbox*, el navegador recordará el mismo nombre de usuario al utilizar el servicio por segunda ocasión, siendo necesario que el nuevo usuario borre la caché para “olvidar” al usuario previo. Lo anterior ocasiona problemas en equipos de cómputo públicos o compartidos.

Para evaluar el servicio, se realizó un levantamiento estadístico desde su implementación inicial considerando distintas categorías y obteniendo los siguientes resultados:

Los primeros rubros están relacionados según el tipo de usuario y el grado académico de la comunidad universitaria, ya que antes de iniciar el *chatbox*, los estudiantes responden un breve formulario en donde ingresan distinta información, pues, además de obtener datos estadísticos, los datos recabados ayudan al personal bibliotecario a ofrecer una atención especializada que esté de acuerdo con el perfil académico y sus necesidades de información. Lo anterior se muestra en la figura 3 y 4.

Figura 3. Estadística del servicio 'Pregúntale al bibliotecario' por tipo de usuario

POR TIPO DE USUARIOS ATENDIDOS						
Tipo de usuarios	Abril 2021	Mayo 2021	Junio 2021	Julio 2021	Agosto 2021	septiembre 2021
Estudiante	8	3	12	24	48	25
No dijo	11	25	6	10	11	14
Egresado		4		1	2	3
Docente	3	3	1	3	2	
Trabajador				3		
Bibliotecario	1					
Total general	23	35	19	41	63	42

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Estadística del servicio 'Pregúntale al bibliotecario' por grado académico

	POR GRADO ACADÉMICO				
	Licenciatura	Maestría	Posgrado	Doctorado	N/A
abril 2021	1	5			17
mayo 2021	4	2			29
junio 2021		3	1		15
julio 2021	6				35
agosto 2021	25	3		1	34
septiembre 2021	4				38
Total general	40	13	1	1	168

Fuente: Elaboración propia.

Las siguientes categorías de calificación del servicio y tema de consulta de igual manera permiten detectar, sobre todo, cuáles son las cuestiones mayormente consultadas, siendo el tema relacionado con la biblioteca digital el que más predomina en este servicio de mensajería instantánea (figura 6). Asimismo, visualizar la satisfacción de los usuarios (figura 5) en relación con la atención brindada permite implementar mejoras en el servicio y dar un seguimiento y una atención constante de los servicios bibliotecarios. Para lograr obtener este dato se termina la conversación con la siguiente leyenda: “Si te pareció correcta la atención, por favor, regálanos una calificación positiva (pulgar arriba)”.

Figura 5. Estadística de satisfacción del usuario del servicio 'Pregúntale al bibliotecario'

CALIFICACIÓN (conversaciones atendidas) No incluye mensajes fuera de línea ni tickets		
	Neutral	Positiva
abril 2021	10	
mayo 2021	14	7
junio 2021	9	4
julio 2021	7	10
agosto 2021	14	16
septiembre 2021	2	1
Total general	56	38

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6. Estadística de atención en línea (pregúntale al bibliotecario) por tema de consulta

	POR TEMA DE CONSULTA										
	Acceso remoto a bases de datos	Biblioteca digital	Catálogo electrónico	Horarios de servicio	Información sobre colecciones	Página web	Recepción de tesis	Renovación	Servicio social	Solicitud de artículo	Otro
mayo 2021	1	3		1			5	7			18
junio 2021				1			6				12
agosto 2021	2	39		3			3	3		1	12
septiembre 2021	1	12		4	1			1		3	20
abril 2021	1	2	2	4	1	2	6	1	1	2	1
julio 2021	2	15					1	3	3		17
Total general	7	71	2	13	2	2	21	15	4	6	80

Fuente: Elaboración propia.

También se consideraron los rubros relacionados con el desempeño del bibliotecario que atiende la solicitud como el tiempo de

respuesta, duración de la conversación y estatus de conexión que definen parámetros como mensaje atendido, mensaje recibido fuera de horario, chat perdido y desconexión de usuario.

OBSERVACIONES FINALES

A modo de cierre, el desarrollo de esta serie de cambios ha permitido renovar los servicios que se prestan en la DGBSDI apostando por versiones digitales que ayudan a agilizar los procesos de atención, acuerdos de cooperación interbibliotecario nacional e internacional y estar a la par de procesos de diferentes instituciones, lo que hoy en día lleva a continuar con la tarea de renovación constante siguiendo las necesidades de nuestros usuarios. Se sabe que no es un camino sencillo, pero a mediano plazo se pretende incorporar nuevos tópicos que permitan trabajar en materia de alfabetización informacional.

BIBLIOGRAFÍA

Dirección General de Bibliotecas. “Webinars-Videos. Charlas virtuales: Jefatura de Alfabetización Digital”. <https://sites.google.com/view/webinars-dgb/videos>.

Dirección General de Bibliotecas UV. “Bibliotecas UV | Facebook”. <https://www.facebook.com/bibliotecasUV>.

Grassian, E. S. y Kaplowitz, J. *Information literacy instruction: Theory and practice*. Neal-Schuman, 2001.

Hernández Salazar, P. *La formación de usuarios de información en instituciones de educación superior*. Universidad Nacional Autónoma de México, 1998.

- Martínez, Carlos; Martha Aparicio y Sergio Castañeda. 2021. "Sesiones Virtuales como medio para la difusión de la Ciencia Abierta". En *Ciencia Abierta. Opciones y experiencias para México y Latinoamérica*. Octaedro, 2021. <https://hdl.handle.net/11285/637129>.
- Mireles Cárdenas, Celia y Laura Figueroa Barragán. "Desarrollo de la formación de usuarios en el Sistema de Bibliotecas de la UASLP, ¿hacia la alfabetización informativa?". En *Tendencias de la Alfabetización Informativa en Iberoamérica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, s. f.
- Ramírez Carvajal, J. E. *La formación de usuarios de la información en México: Desarrollo histórico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2007. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/TM256.
- Rendón Giraldo, N. E.; E Naranjo Vélez y C. M. Giraldo Arredondo. "Evolución y tendencias de la formación de usuarios en un contexto latinoamericano: Resultados de la investigación". *Revista Interamericana de Bibliotecología* 28, núm. 2 (2005): 43-86.
- Tableau Public. "Asistentes por institución". <https://public.tableau.com/app/profile/sergio.casta.eda/viz/Asistentesporinstitucion/Asistentesporinstitucion>.
- Universidad Nacional Autónoma de México. "Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, UNAM-Resultados Censo 2020". Fecha de consulta 25/11/2021. <https://dgb.unam.mx/index.php/166-quienes-somos/estadisticas/resultados-censo-2020>.
- Zurkowski, P. G. "The information service environment relationships and priorities". *Related paper*, núm. 5 (1974). <https://eric.ed.gov/?id=ED100391>.

Virtualización de la educación posgraduada en Ciencia de la Información en la Universidad de Antioquia (Colombia)

MARÍA TERESA MÚNERA TORRES
MARÍA CAMILA RESTREPO FERNÁNDEZ
Universidad de Antioquía, Colombia

INTRODUCCIÓN

La formación posgraduada en Colombia en el campo de la Ciencia de la Información es reciente en relación con el inicio de la educación a nivel de pregrado; su desarrollo ha estado enmarcado en las principales ciudades del país: Bogotá y Colombia.

En la actualidad, es la Universidad de Antioquia la institución de educación superior con la oferta más amplia y diversa en educación superior posgraduada a nivel nacional, ofertando los programas de especialización en Gerencia de servicios de información, especialización en Edición de publicaciones y la maestría en Ciencia de la información.

Los programas mencionados han sido ofrecidos tradicionalmente bajo la modalidad presencial; sin embargo, con el surgimiento del SAR-COV-2 y la subsecuente necesidad de mantener el aislamiento como medida preventiva para la disminución en el contagio, los programas académicos en la Universidad de Antioquia pasaron a dictarse en forma remota, entre ellos la V cohorte de la maestría en Ciencia de la información.

Esta cohorte conformada por estudiantes provenientes de Ecuador, Costa Rica y Colombia, siendo los de origen nacional mayoría, está enfocada en la gestión de la información, los datos y el conocimiento, motivo por el que los seminarios y cursos optativos redundan sobre temas contribuyentes al área como organización de la información, representación del conocimiento, acceso abierto, metodología de la investigación, entre otras áreas que facilitan el proceso de desarrollo de los proyectos de investigación de los estudiantes.

Bajo la dinámica mundial impuesta por la emergencia sanitaria, el programa de maestría implementó sobre la marcha estrategias para continuar con las actividades formativas, con herramientas en línea y plataformas educativas. En este trabajo nos proponemos detallar el proceso de implementación de cursos virtuales a nivel posgraduado, destacando las buenas prácticas y acciones a evitar en su ejecución.

OFERTA DE POSGRADO EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN EN COLOMBIA

De acuerdo con el documento maestro para la renovación del registro calificado de la Maestría en Ciencia de la Información, en Colombia son muy pocas las instituciones de educación superior con oferta de educación a nivel posgrado que cuenten con un programa de posgrado en el área de la Ciencia de la Información. La oferta académica de posgrado se ha dirigido mayoritariamente a especializaciones en temas de la archivística y la gestión documental, las redes y los sistemas de información, la edición de publicaciones y la gerencia de servicios de información. El motivo de esta oferta tiene una estrecha relación con las necesidades nacionales tanto del sector público como privado, en gestionar su documentación y proveer servicios de información.

En el nivel de maestría, son la Universidad Javeriana con la Maestría en Archivística Histórica y Memoria y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con la Maestría en Ciencias de la Información y las Comunicaciones, las que podrían contarse entre

los antecedentes de formación de alto nivel en el campo de Ciencia de la Información, empero según registros del Sistema Nacional de Información y Educación Superior (SNIES), el núcleo básico de conocimiento de las maestrías de ambas universidades es la ingeniería de sistemas, telemática y afines y no la ciencia de la información, núcleo al que pertenece la maestría de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.¹

El programa de Maestría en Ciencia de la Información se ofrece en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia desde el año 2011 y la V cohorte, en curso, se imparte en modalidad remota dentro del marco de la coyuntura originada por la pandemia del COVID-19, pues el diseño curricular oficial era en modalidad presencial; sin embargo, el drástico cambio trajo consigo oportunidades para el mejoramiento de la calidad y el alcance de la maestría; facilitó a la vinculación de estudiantes provenientes de Costa Rica, Ecuador y diversas ciudades del país, como Bucaramanga y Bogotá, y alentó entre los docentes la búsqueda en favor de la innovación de materiales educativos, recursos didácticos y modalidades de evaluación que fueran coherentes con la modalidad remota, siendo la virtualización uno de los medios educativos más exitosos para el programa de maestría.

La maestría en Ciencia de la Información, si bien es el caso concreto de análisis de esta ponencia, hace parte de un proceso mayor para la Escuela Interamericana de Bibliotecología; éste es: la formación de talento humano de alta calidad a través del diseño e implementación del Doctorado en Ciencias de la Información, actualmente en preparación. Con este programa doctoral se pretende ofrecer a la comunidad nacional e internacional del ámbito de las ciencias de la información la oportunidad de cursar y obtener uno de los grados educativos más altos y contribuir al ensanchamiento teórico-práctico del campo.

La oferta de posgrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología revisada a la luz de los programas de formación posgraduada

1 Universidad de Antioquia. *Documento Maestro para solicitud de renovación de registro calificado.*

relacionados e impartidos por otras universidades colombianas, tales como el Doctorado en Comunicación, lenguajes e información, la Maestría en archivística historia y memoria y la Maestría de comunicación, tecnología y sociedad de la Pontificia Universidad Javeriana (modalidad presencial); la Maestría en gestión de la información documental de la Universidad de la Salle (modalidad virtual) y la Maestría en gestión de la información y el conocimiento de la Universidad de Medellín (modalidad presencial). Esta nutrida oferta permite constatar que existe en el sector académico y productivo nacional un creciente interés por tener profesionales de alto nivel en los campos directamente relacionados con la ciencia de la información, hecho que justifica que se multipliquen y modifiquen los programas existentes; por ejemplo, con la integración de las TIC en el diseño y ejecución de los mismos.

La Tabla 1 sintetiza los aspectos más relevantes de los programas de formación posgraduada ofrecidos a la fecha por instituciones educativas superiores colombianas:

Tabla 1. Programas de formación de Maestría y Doctorado en Ciencias de la Información

Núm.	Universidad	Unidad académica	Programa	Modalidad
1	Universidad de Antioquia	Escuela Interamericana de Bibliotecología	Maestría en ciencia de la información	Presencial (4 semestres) Por coyuntura del COVID-19, se ofrece en modalidad remota.
2	Pontificia Universidad Javeriana	Facultad de Comunicación y Lenguaje	Doctorado en comunicación, lenguajes e información. Maestría en archivística histórica y memoria Maestría en comunicación, tecnología y sociedad	Presencial (8 semestres) Presencial (4 semestres) Presencial (3 semestres)

3	Universidad de la Salle	Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	Maestría en gestión de la información documental	Virtual (4 semestres)
4	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Facultad de ingeniería	Maestría en Ciencias de la Información y las Comunicaciones	Presencial (3 semestres)
5	Universidad de Medellín	Facultad de Ingeniería	Maestría en Gestión de la Información y el Conocimiento	Presencial (4 semestres)

Fuente: Elaboración propia.

TRAYECTORIA DE LA ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA EN LA FORMACIÓN POSGRADUADA

La experiencia de la Escuela Interamericana de Bibliotecología en la formación posgraduada se remonta al Programa de Especialización en Gerencia de Servicios de Información, creado mediante Acuerdo Académico 0118 del 7 de octubre de 1997 de la Universidad de Antioquia, e inicia su primera cohorte en el año de 1998. En la actualidad esta especialización completa cinco cohortes y una sexta se encuentra en curso. Sobre la especialización en Gerencia de Servicios Nora Elena Rendón Giraldo expresa:

El Programa de Especialización en Gerencia de Servicios de Información, se creó mediante Acuerdo Académico 0118 de 7 de octubre de 1997, siguiendo los criterios y procedimientos para la creación de programas de posgrado en la Universidad de Antioquia. Inicia su primera cohorte en el año de 1998, otorgando el título de Especialista en Gerencia de Servicios de Información. Siendo consecuentes con la filosofía institucional de la Universidad y la Escuela, el Programa se ha regido por su misión, visión, valores o principios y se trazaron los siguientes objetivos: Objetivo general. Contribuir al desarrollo del país con la especialización a alto nivel de profesionales calificados en la gerencia de

servicios y recursos de información, con enfoque sistémico y habilidad para aplicar tecnologías de punta del campo de la informática y la telemática.

Objetivos específicos:

Formar profesionales de alto nivel, capaces de analizar, diseñar, implementar, gerenciar y administrar servicios, redes y sistemas de información, para una comunidad diversa de usuarios en diferentes ambientes sociales y organizativos.

Contribuir a la generación de conocimiento aplicado a partir de confrontaciones reales en el campo de la información, con personal más calificado, que pueda enfocar nuevos problemas teóricos y prácticos, con mayores elementos de juicio y mejores bases metodológicas.

Contribuir a la sistematización del acervo generado y al rescate de nuestra identidad cultural representada en archivos, bibliotecas y museos, y su integración al desarrollo científico, tecnológico y cultural del país.

Fortalecer la misión y los objetivos curriculares de la EIB, permitiendo la apertura de programas de posgrado que den cabida a la necesaria interdisciplinariedad que en el momento actual exige el ejercicio de la profesión.²

Posteriormente, en 2007 se inició el programa de Especialización en Edición de Publicaciones que responde a la necesidad de contar con una oferta de formación formal en Colombia para todos los profesionales implicados en el imbricado campo editorial. Esta formación se ofertó y continúa ofertando con el propósito de potenciar las capacidades de los profesionales de la edición para dirigir procesos en una empresa editorial o de cualquier otra organización responsable de un programa de publicaciones; la modalidad de enseñanza es concentrada, factor que facilita la participación de editores provenientes de todo el país. Sus objetivos se enfocan en formar especialistas competentes para enfrentar los desafíos de la industria editorial colombiana mediante la apropiación de elementos teóricos y prácticos que faciliten un análisis

2 N. Rendón. "Proceso de autoevaluación de posgrado: Proceso de autoevaluación de posgrado: aplicación de una metodología", 141.

crítico del sector, la cualificación de sus procesos, la aplicación de conocimientos con capacidad analítica y operativa, y una mayor efectividad en su interacción con la sociedad.

Finalmente, en el 2011, se dio inicio al programa de la Maestría en Ciencia de la Información, según Resolución Académica 2313, octubre de 2010, declarando como objetivo educativo del programa:

Formar magísteres competentes para investigar y profundizar en torno a los actores, elementos, procesos, interacciones y fenómenos involucrados en la transferencia de la información, objeto de estudio de la Ciencia de la Información, con miras a comprender su complejidad e intervenir en la solución de problemas propios de la sociedad de la información y del conocimiento.

Contribuir al fortalecimiento de una comunidad científica nacional capaz de participar en la generación de conocimiento de impacto local e internacional en el área de la Ciencia de la Información.

Formar talento humano de alto nivel, con excelentes conocimientos en el área de la Ciencia de la Información, y una gran capacidad de reflexión crítica e investigativa en su saber específico.

Estimular la inserción y visibilidad de los magísteres en Ciencia de la Información del país en la dinámica académica nacional e internacional, mediante la producción y publicación de artículos científicos y técnicos específicos sobre información y conocimiento, y la participación activa en eventos y redes académicas del sector.

Contar con un cuerpo de estudiosos e investigadores en Ciencia de la Información, que oriente en las alternativas y soluciones que requiere Colombia en todos los aspectos relacionados con la transferencia de la información y su interacción con el mundo.

Ofrecer una posibilidad de formación posgraduada en el nivel de maestría a los profesionales egresados del pregrado de Bibliotecología, Archivística y ciencias afines.³

3 Universidad de Antioquia, Escuela Interamericana de Bibliotecología, *Documento Maestro para solicitud de renovación de registro calificado*. s.p.

EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN REMOTA Y VIRTUALIZACIÓN: V COHORTE DE LA MAESTRÍA EN CIENCIA DE LA INFORMACIÓN

Antes de describir la experiencia de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, en la virtualización de los seminarios de la V Cohorte de la Maestría en Ciencia de la Información, es necesario precisar que el interés por la virtualización de los cursos de formación de pregrado y posgrado de la EIB surge con experiencias de algunas asignaturas de pregrado y posgrado, introduciendo dinámicas en las que se introducen algunas actividades con base en la modalidad *blendlearning* (bimodal) y como apoyo a la docencia, con el empleo de la plataforma Moodle, de acuerdo con las consideraciones que se llevan a cabo por parte de algunos profesores de la EIB.

La calidad de la formación académica siempre ha estado intrínseca en los procesos de formación del ser integral y durante años se han adaptado diferentes métodos, medidas y procesos que ayuden a esa excelencia; los avances tecnológicos y con ello los procesos de enseñanza-aprendizaje hacen que sea necesario contar con tecnologías que apunten a servicios integrados colaborativos estudiante-profesor y generen canales de aprendizajes más exitosos e incluyentes. Aunque la EIB aún no tiene programas de pregrado, de posgrado o cursos de educación continua en la modalidad de educación a distancia, se están dando pasos para asumir cursos y módulos bajo la virtualización en modalidad, principalmente, *blendlearning* (bimodal) y como apoyo a la docencia, con el empleo de la plataforma Moodle, la cual asumió la Universidad de Antioquia para todos sus cursos de educación virtual.⁴

La introducción de asignaturas virtuales al currículo universitario, específicamente en los programas de pregrado, posgrado y extensión de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, pretende

⁴ E. Naranjo-Vélez *et al.* "La educación virtual y su aceptación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia", 25.

generar una mayor consolidación de los programas formativos, ampliando por ejemplo la cobertura educativa, así, la virtualización ha sido un eslabón fundamental para el fortalecimiento de la presencia de La Escuela en las regiones del departamento de Antioquia.

La virtualización se constituye en un componente transversal de la actividad académica de la EIB, ya que se manifiesta en todas las actividades de docencia, investigación y extensión. De hecho, para la oferta de los programas de pregrado y posgrado es una interesante opción, mediante la cual se imparte la formación profesional y tecnológica en el ámbito local, regional, nacional e internacional. Desde la perspectiva de los programas regionalizados y desde la dimensión de la oferta de posibilidades de formación posgraduada a nivel internacional, es fundamental fortalecer el campo de las TIC en la Escuela y estructurar propuestas concretas que posibiliten la proyección de la EIB en todos los ámbitos.⁵

De acuerdo con la experiencia recogida en pregrado, posgrado y extensión universitaria sobre virtualización, se hace evidente que los procesos para transformar los contenidos educativos, la dinámica docente y la ejecución de las clases han evolucionado significativamente, pues la comunidad docente y administrativa se ha apropiado de los procesos inherentes a la virtualización, logrando así contar con la virtualización de cursos en todos los programas. El primero en lograr la virtualización fue archivística, continuado por la virtualización de asignaturas en el programa bibliotecología hasta llegar al inicio de la virtualización de algunos de los seminarios de la V Cohorte de la Maestría en Ciencia de la Información.

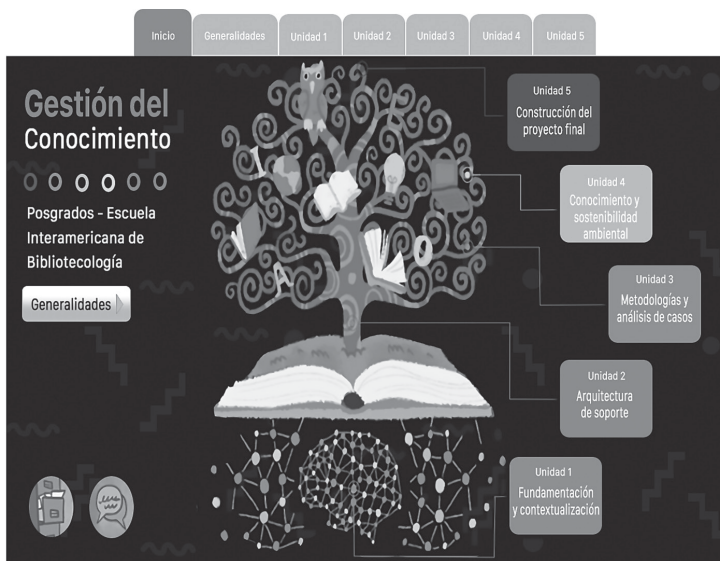
En la maestría los seminarios virtuales son: Investigación y Ciencia abierta, pertenecientes al primer semestre; Sistemas de Organización y Representación del Conocimiento, dictada en el segundo semestre y Métricas de información, situada en el tercer semestre académico. Así, en todos los semestres los estudiantes toman al

5 Ma. T. Múnera y O. Jaramillo. "La escuela interamericana de bibliotecología pionera en la formación de profesionales de la información", 227.

menos una asignatura virtual y se crea una cultura académica positiva hacia la integración de las nuevas modalidades educativas; esto proporciona una interacción eficiente y efectiva de profesores y alumnos, a través de las plataformas que se constituyen de los diferentes seminarios. En los mismos, se ubican los contenidos fundamentales que se desarrollan mediante unidades temáticas y diferentes estrategias tales como infográficos, videos, actividades evaluativas, interactivos, entre otros. Incluso se ingresa a las diferentes actividades sincrónicas, a través de la misma plataforma donde se ubica virtualizado el seminario o el curso específico.

La plataforma educativa empleada es Moodle, una herramienta para la gestión del aprendizaje implementada por la Universidad de Antioquia, a través de la unidad administrativa Ude@, dependencia universitaria encargada del diseño de contenidos, revisión de fuentes y seguimiento al uso de la plataforma.

Figura 1. Seminario de Gestión del Conocimiento



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Seminario de Investigación



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Seminario de Ciencia Abierta



Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Seminario de Sistemas de Organización y Representación del conocimiento



Fuente: Elaboración propia.

Por medio de Moodle se gestiona la totalidad de los cursos; es decir, es el medio de conexión entre los estudiantes y los docentes, desde allí se administran las evaluaciones, asistencias a clases, entrega de trabajos y novedades de cualquier índole. Las alternativas y restricciones de la plataforma son concertadas entre los docentes y los administradores de la plataforma, factor que facilita el trabajo docente, pues se cuenta con apoyo permanente para la modificación de contenidos; sin embargo, el proceso de diseño es tan preciso que son pocas las ocasiones en las que se deben cambiar elementos en la plataforma.

Para los estudiantes es beneficiosa la implementación de Moodle porque les genera recordatorios automáticos sobre entregas y actividades evaluativas, a la vez que les proporciona una forma sencilla y dinámica de participar en el curso de forma asincrónica, por ejemplo, revisando clases pasadas gracias a la funcionalidad de almacenamiento de la plataforma que permite guardar vídeos de las clases debido a su conexión directa con la plataforma de videollamadas Zoom.

CONCLUSIONES

La virtualización de cursos en la V Cohorte de la Maestría en Ciencia de la Información ha contribuido al mejoramiento de condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad remota, multiplicando las vías de comunicación entre docentes y estudiantes, dando lugar así a una educación posgraduada flexible que se ajusta a las circunstancias particulares de los actores involucrados: por una parte favorece el manejo del tiempo de los docentes y por otra posibilita que los estudiantes trabajadores logren acceder, de acuerdo con sus posibilidades, a los contenidos educativos y participen activamente, incluso cuando la clase ya ha terminado.

La mayoría de las utilidades de la virtualización están directamente relacionadas con los estudiantes, lo que reafirma su valor positivo, pues son éstos a los que se pretende impactar, dejando de lado brechas geográficas y limitaciones horarias, que en muchos casos son las razones por las que los profesionales no continúan con su formación profesional a nivel posgrado. Para los docentes las posibilidades se incrementan porque pueden incorporar videos, presentaciones, imágenes, gráficos, sonido, entre otros medios y soportes no contemplados en la educación tradicional y les permite realizar un seguimiento al trabajo de los alumnos más riguroso.

Finalmente, la virtualización también representa importantes ganancias para las instituciones universitarias, amplía la comunidad académica. Por lo tanto, el alcance científico, cultural y social de la universidad, contribuye también al robustecimiento de la cartera universitaria porque permite la integración de estudiantes extranjeros o foráneos, que en modalidad presencial no podrían acceder a la oferta educativa de posgrado. También es necesario advertir que la virtualización lleva consigo grandes retos técnicos, pedagógicos, didácticos y de adaptabilidad a la modalidad, por lo que se deberán implementar de forma continua procesos de sensibilización hacia esta modalidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Múnera-Torres, María Teresa y Jaramillo, Orlanda. “La Escuela Interamericana de Bibliotecología, pionera en la formación de profesionales de la información”. *Revista Interamericana de Bibliotecología* 39, núm. 3 (2016): 211-230. DOI: 10.17533/udea.rib.v39n3a03.
- Naranjo-Vélez, Edilma, Alejandro Uribe-Tirado y Marta Valencia De Veizaga. “La educación virtual y su aceptación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia”. *Revista Interamericana de Bibliotecología* 29, núm. 2 (2006): 13-42.
- Rendón Giraldo, Nora Elena. “Proceso de autoevaluación de posgrado: Proceso de autoevaluación de posgrado: aplicación de una metodología”. *Revista Interamericana de Bibliotecología* 31, núm. 1 (2008): 135-160.
- Universidad de Antioquia, Escuela Interamericana de Bibliotecología. *Documento Maestro para solicitud de renovación de registro calificado*. Medellín: UDEA; EIB, 2016.
- . “Plan de Estudios. Maestría en Ciencia de la Información”. <https://bit.ly/3oV32sq>.
- Universidad de La Salle. “Maestría en Gestión de la Información Documental”. <https://www.lasalle.edu.co/maestria-en-gestion-de-la-informacion-documental>.
- Universidad de Medellín. “Maestría en Gestión de la Información y el Conocimiento”. <https://bit.ly/3BvGAK4>.
- Universidad Francisco José de Caldas. “Maestría en Ciencia de la Información y las Comunicaciones”. <https://rita.udistrital.edu.co/mciencias/>.
- Universidad Javeriana. “Doctorado en Comunicación, Lenguajes e Información”. <https://www.javeriana.edu.co/doctorado-comunicacion>.

Preguntas de comprobación y enseñanza virtual: caso estudio desde la enseñanza del patrimonio documental

YORLIS DELGADO LÓPEZ
Universidad de La Habana, Cuba

INTRODUCCIÓN

La realidad ignota de los tiempos que corren, ante la pandemia del COVID-19, hace que los docentes universitarios, con una creatividad absoluta, se inmiscuyan más en una realidad virtual que rompe el rol tradicional de la educación presencial. Muchas y diversas son las experiencias que se muestran en área iberoamericana para vincular la gestión docente con la Internet, de manera que no se pierda el tránsito instructivo y el alumno se apropie de los contenidos y los demuestre desde su casa. Esta es la esencia de los procesos cognoscitivos en esta etapa del desarrollo intelectual del estudiante: lograr demorar su apropiación del saber teórico y poder dar luces de su posibilidad de aplicarlos en un escenario real.

Esta situación se puede manejar de una manera más fácil, desde una realidad más propicia a la informática, que respalde el acceso de los involucrados en el proceso educativo a los recursos que hoy se manejan para este fin. En este escenario, la videoconferencia podría acercar mucho a los involucrados y aliviar la brecha que se va creando con el decurso del tiempo. Se lograría sustituir

el área física del aula por un espacio virtual en el que se construya el conocimiento desde casa. Este análisis es muy diferente cuando en un país, región o territorio, por razones objetivas, la brecha tecnológica es tan grande que escapa de la percepción docente.

Es el caso de Cuba, un país pequeño que durante más de 60 años ha enfrentado fuertes medidas económicas que han retardado su desarrollo social-digital de una manera real, una tradición formativa de alto estándar en el área no pudo competir con los altos costos del uso de datos. La situación imperante hace que la mayoría de los alumnos de pregrado no tengan acceso a las redes y por consecuencia hace pensar a los docentes en una manera diferente de brindar y examinar los contenidos. El recurso informativo-tecnológico más común al que tienen acceso los educandos es el correo electrónico y por consecuencia es el único con el cual se cuenta hoy. En este escenario se considera que la creatividad del instructor al elaborar las preguntas para comprobar lo aprendido, es el eslabón principal para lograr que funcione la trilogía alumno-conocimiento-motivación.

Por ello se elabora esta propuesta, cuya esencia es analizar las premisas para que el profesor elabore, desde el inicio del curso, las preguntas de comprobación que le permitan acreditar la adquisición de conocimiento por parte del estudiante. Esta propuesta se evalúa desde el escenario virtual, desde una realidad objetiva y que, insoslayablemente, se desarrolla desde la carencia de tecnologías informáticas. Además, se ilustra con el diseño de la asignatura Protección Jurídica del Patrimonio Documental en Cuba, que se imparte en el sexto año de la carrera Preservación y Gestión del Patrimonio Histórico-Cultural en el Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, Universidad de La Habana, Cuba, desde la nueva realidad.

DESARROLLO

La propuesta: No hay opción: el estudiante debe convertirse en el constructor de su conocimiento y el profesor en un conductor que

con su actuar propicie esto. El rol tradicional cambia. En ese sentido, se presume que la motivación del alumno es fundamental y debe propiciar los “ganchos” necesarios para buscar, analizar, valorar y aplicar los recursos informativos.

Maura Tandron planteó:

Las preguntas, dentro de la evaluación de la enseñanza, constituyen un instrumento valioso que es preciso manejar con habilidad para el logro de los mejores resultados. Preguntar no es tarea fácil, en ocasiones se pregunta lo que no es necesario y en otras lo que difícilmente alguien pueda contestar de acuerdo con nuestras intenciones.¹

El pedagogo debe propiciar, primero, la bibliografía del curso y llevar al condiscípulo desde la pregunta al razonamiento lógico y a la valoración que propicie desde la práctica el conocimiento. La pregunta constituye la esencia de esta propuesta, pues se evalúa como el único recurso con que el profesor puede evaluar y sistematizar el aprendizaje del alumno. Este proceso depende mucho de la creatividad del catedrático. Al elaborar el cuestionario primero se deben destrabar de los cánones tradicionales y buscar una manera más dinámica de preguntar lo mismo.

Segundo, se deben reparar los objetivos fundamentales de la asignatura como un fin a lograr y buscar que el educando logre adquirir el conocimiento previsto en cada caso. Luego se debe pensar en una manera de preguntar que el alumno pueda, quizá de manera inconsciente, asociar y valorar los contenidos. No importa si la pregunta es tan simple que la respuesta si un sí o un no, lo que se asume en primera instancia es que la misma obligue al estudiante al análisis correspondiente.

1 J. C. Maura. “Las preguntas, su importancia en la evaluación del aprendizaje”, 1-23.

Las características de la pregunta según la deducción de las teorías actuales de acuerdo con Alfaro,² Marina³ y Nieto⁴ son:

1. Permite medir el dominio de la disciplina.
 - Explica de manera clara los contenidos de la asignatura.
 - Relaciona los contenidos de la asignatura con los contenidos de otras.
 - Resuelve las dudas relacionadas con los contenidos de la asignatura.
 - Propone ejemplos o ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.
 - Explica la utilidad de los contenidos teóricos y prácticos para la actividad profesional.
2. Facilita el ambiente de aprendizaje.
 - Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correo electrónico).
 - Organiza actividades que me permiten ejercitar mi expresión escrita y la redacción.
 - Relaciona los contenidos con el resto de las asignaturas previstas en el currículo del estudiante.
 - Se relaciona, en todos los casos posibles, con la vida real y la práctica profesional.
3. Se adapta a las estrategias, métodos y técnicas docentes.
 - Adapta las actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.
 - Promueve el autodidactismo y la investigación.
 - Estimula la reflexión y valoración de la manera en que aprendes.

2 M. E. Alfaro. *Aspectos prácticos del proceso de programación y evaluación*, 25-55.

3 J. A. Marina. *Teoría de la inteligencia creadora*, 60-67.

4 J. M. Nieto. *La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente*, 102-107.

- Presenta y expone las clases de manera organizada y estructurada.
 - Utiliza diversas estrategias, métodos y medios para lograr el autoaprendizaje.
4. Es motivadora.
- Muestra compromiso, entusiasmo y creatividad del docente.
 - Toma en cuenta las necesidades, los intereses profesionales y las expectativas del grupo y del sujeto individual.
 - Propicia el desarrollo de un ambiente de respeto y confianza.
 - Propicia la curiosidad y el deseo de aprender.
 - Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.
 - Hace interesante la asignatura.
5. Permitirá la evaluación de cada uno de los temas y la asignatura de manera general.
- Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.
 - Proporciona información para realizar adecuadamente las actividades de evaluación sucesivas.
 - Toma en cuenta las actividades realizadas y los productos como evidencias para la calificación y acreditación de la asignatura.
 - Considera los resultados de la evaluación para realizar mejoras en el aprendizaje y mejorar la evaluación.
 - Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido y se cumple el programa previsto.
 - Da oportunidad de mejorar los resultados de la evaluación del aprendizaje.
 - Muestra apertura para la corrección de errores de apreciación y evaluación.
6. Permitirá mejor comunicación alumno-profesor.
- Desarrolla el curso en un clima de apertura y entendimiento.

- Toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.
- Muestra congruencia entre lo que dice y lo que hace.

Otra variante que se propone es la modelación de situaciones prácticas con similares características que impliquen por sí mismas la elaboración de contenidos por parte del estudiante. Esta variante permite una valoración integral del conocimiento adquirido, del estudio de la bibliografía y de la creatividad del escolar.⁵ Se asume como una manera propicia para evaluar vencimiento de temas o la asignatura de manera general.

El educador se debe liberar de todo burocratismo y ser lo suficientemente flexible para evaluar cada respuesta y reelaborar las preguntas de manera que pueda evaluar un contenido retrasado. Este reforzamiento se debe ver como una oportunidad, pues permitirá adecuar el contenido de una manera diferenciada, teniendo en cuenta las características y afinidades profesionales del grupo y como se proyecta la asimilación del conocimiento de manera general y particular.⁶

RECOMENDACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE LAS PREGUNTAS

El desarrollo de la capacidad para elaborar preguntas requiere autopreparación del profesor.⁷ Se recomiendan algunos ítems para elaborar dichos cuestionamientos, teniendo en cuenta los explicados por Juan Maura:⁸

1. Evitar la imprecisión y la ambigüedad. Deben evitarse preguntas donde se le pida al alumno que exponga lo que

5 O. Castro. *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica.*

6 G. Labarrere y G. Valdivia. *Pedagogía.*

7 Martínez B. et al. *Reflexiones teórico prácticas desde las ciencias de la educación.*

8 J. C. Maura. "Las preguntas, su importancia en la..."

sabe sobre un tema, porque en tal caso toda respuesta es válida.

2. Redactar preguntas que pongan al estudiante en situaciones lo más parecidas posibles a las situaciones de su futura práctica profesional. Se debe evitar sorprender al alumno con tipos de preguntas con las que no está familiarizado.
3. Se deben distinguir con claridad los diferentes tipos de preguntas por sus objetivos para asegurarse de que se sabe hacia dónde se dirigen sus intenciones al preguntar.
4. Utilice preguntas problemas, donde se le brinda al estudiante toda la información necesaria.
5. Utilice siempre preguntas con palabras tales como: explique cómo, critique, ejemplifique, valore. No inicie las preguntas con palabras como: qué, cuándo, enumere, pues solo llevan a la reproducción.
6. La pregunta no debe llevar implícita parte de la respuesta.
7. No preguntar a través de la negación.
8. La orden ha de corresponderse con la habilidad que se desea evaluar.
9. Las preguntas no han de ser ni muy largas, ni muy amplias. La buena pregunta se distingue por su brevedad y precisión, por la correcta disposición de sus elementos estructurales y porque responde a la capacidad de rendimiento y nivel de desarrollo de los alumnos a quien va dirigida.
10. La pregunta ha de formularse de forma que muestre al alumno la dirección del razonamiento y no lo confunda.

Estas precisiones implican un trabajo más tenaz del profesor, pues debe evacuar y reformular su cuestionario de manera sistemática, pero sin lugar a duda el resultado final será un alumno más integral y con una perspectiva general y de razonamiento mayor.⁹

9 C. M. Álvarez. *Didáctica de la escuela en la vida*.

CASO DE ESTUDIO DESDE LA ENSEÑANZA DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL

Desde el diseño curricular del curso, el autor pretende evaluar cómo cada una de las preguntas sugeridas va motivando en el estudiante una visión teórica práctica del tema y va asociando los conocimientos de manera sistémica y coherente. El caso estudio que se propone es el de la asignatura Protección Jurídica del Patrimonio Documental en Cuba,¹⁰ que se imparte en el sexto año (año culminante) de la carrera de Licenciatura en Preservación y Gestión del Patrimonio Histórico-Cultural en el Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, facultad de la Universidad de La Habana, Cuba. Este centro de gestión de saberes se constituyó en el curso 2007-2008 y deviene en un espacio de expresión de la incesante búsqueda y rescate de las auténticas raíces identitarias cubanas.

La carrera, de seis años de duración en la modalidad semi-presencial, cuenta con cuatro perfiles terminales: Museología, Arqueología, Gestión Urbana y Gestión Sociocultural. Los egresados deben estar en condiciones de desarrollarse como arqueólogos, especialistas en manejo del patrimonio urbano, especialistas en promoción cultural, gestores de museos y centros culturales, investigadores de temas patrimoniales, especialistas en atención socio-comunitaria, museólogos-museógrafos y especialistas en gestión del patrimonio histórico-cultural. Todos los perfiles tienen una marcada necesidad de conocer y aplicar las normas jurídicas vinculadas a los archivos, no solo como un ciudadano común, sino como un ejecutor directo de muchas de las disposiciones que la ley plantea.

A continuación, se ilustran algunas precisiones metodológicas acorde a la temporada de pandemia por COVID-19.

10 Y. Delgado. *Programa Protección jurídica del Patrimonio Documental en Cuba Carrera de Licenciatura en Preservación y Gestión del Patrimonio Histórico-Cultural.*

Objetivos de la asignatura: Valorar la importancia de los instrumentos jurídicos vinculados a la actividad de gestión y protección del patrimonio documental en Cuba.

Objetivos específicos:

1. Analizar la protección internacional del Patrimonio Documental desde el análisis comparado con otras nacionales.
2. Analizar la evolución de la legislación vinculada a la actividad de gestión del patrimonio documental en Cuba, teniendo en cuenta sus antecedentes y estado actual.
3. Analizar la importancia de los documentos normativos en la actividad, las principales normas y su interrelación con otras materias del derecho.

Metodología: El curso, desde su concepción inicial, está diseñado para propiciar el intercambio de ideas, experiencias y opiniones sobre las diferentes temáticas con los estudiantes, de manera que facilite el autoaprendizaje y la participación activa en la apropiación del nuevo conocimiento. La realidad impone la necesidad de repensar cómo lograr este precepto creativamente. Se propiciará, siempre que sea posible, el trabajo con las disposiciones jurídicas de manera que el alumno se familiarice con ellas para su posterior utilización y solución de problemas en la práctica. En tal sentido se trabajará fundamentalmente con métodos activo-productivos: elaboración conjunta, situaciones problemáticas y discusión. Se verá, para el caso de la asignatura objeto de estudio, desde un nuevo diseño adaptado a las actuales circunstancias, cómo se adaptaría el contenido sin perder la esencia de la metodología trazada inicialmente.

Intervenciones vía correo electrónico: Al iniciar el curso se desarrollaría una primera interacción donde el docente enviaría la siguiente información a los educandos.

- Temario del programa curricular con claras presiones los objetivos a lograr al finalizar el curso.

- Disposiciones jurídicas de archivos del área iberoamericana (no más de cinco).
- Compilación de antecedentes legislativos en Cuba en materia archivística.
- Disposiciones jurídicas vigentes en materias de Archivos en Cuba.
- Material de obligatorio conocimiento (cuidadosamente escogido que desde su lectura propicie el conocimiento teórico y practica deseado y a comprobar).
- Material complementario (artículos con el objetivo de profundizar el contenido y propicio para los alumnos más aventajados).

Durante todo el tiempo del curso se mantendrá una interacción a la semana, en la cual se podrá contactar los avances de los discípulos y se introducirá una nueva pregunta de comprobación hasta llegar al final. En esta etapa el educador irá complejizando los cuestionarios hasta llegar a evaluar todo el contenido.

Temario y preguntas de comprobación: Una muestra de los temas comprendidos en el diseño original del curso y algunas propuestas de preguntas de comprobación a realizar por el estudiante y enviar al profesor al finalizar el estudio correspondiente al tema nos ilustra la importancia de la misma para validar el crecimiento informacional del alumno.

Tema 2: Antecedentes legislativos a la protección jurídica del patrimonio documental en Cuba.

1. La protección jurídica del patrimonio documental en la etapa colonial cubana. Principales aportes.
 - a) En 1789, en Cuba un gobernador se encontró frente a una gran masa de documentos generada por su entidad y se disponía a destruir dicha papelería dejando solo la que se produjo por la contaduría de la entidad. Analice si se ajusta esta decisión a Derecho.
 - b) En 1857 la admiración de un área de la Real Hacienda de la isla de Cuba dispuso el traslado al Archivo

de esta entidad de varias cajas de documentos, pero al ejecutar esta orden la secretaria tuvo dudas de cómo realizar el proceder. Valore si en ese momento histórico había previsto alguna tecnología para ejecutar ello. En caso de ser positivo, después de mencionar la disposición jurídica, explique qué se debería hacer.

- c) Martín era un cubano de negocios y quiso explorar los archivos correspondientes a los tráficos mercantiles del gobierno en la isla en 1880 para obtener ventajas comerciales. Analice si tenía la metrópolis regulada esta situación y bajo qué consecuencias.
2. La protección jurídica del Patrimonio Documental en la etapa República burguesa cubana. Principales aportes y retrocesos.
- a) En 1900 se autorizó a los encargados de oficinas públicas y archivos a tener en estos locales las armas necesarias para la protección de los fondos. Analice las razones que usted considera que llevaron a adoptar esta medida.
 - b) Su familia es poseedora de un documento firmado por Antonio Maceo (lugarteniente general del ejército mambí en Cuba y eminente patriota cubano). Su padre decide venderlo a un coleccionista francés radicado en Francia con la probable salida del país del documento. Analice si sería viable esta operación y cuál sería el procedimiento en 1907.
 - c) En esta época resultó de interés, por parte de la legislación archivística, las causas generadas por los tribunales y su respectivo archivo. Analice cronológicamente la veracidad de esta información y las razones archivísticas de esta situación. Modele una situación que ilustre este dicho.
3. La protección jurídica del patrimonio documental en la etapa República popular cubana. Principales aportes y retrocesos.

- a) Se presenta usted en el Archivo Nacional en 1970 interesado en consultar la documentación generada por la Real Hacienda en el período colonial. Ante la negativa de acceso, ¿qué recurso tendría usted como ciudadano?
- b) En 1959 Cuba disuelve el Consejo Director Permanente de los Archivos de la República de Cuba, entidad privada y traspasar todo su patrimonio a la Dirección General de Cultura del Ministerio de Educación. Esta decisión cómo usted la argumentaría y con qué legislación se corresponde.
- c) Estamos en 1958 y usted tiene que rendir un informe sobre la trayectoria jurídica de la subordinación del Archivo Nacional, pues hay una propuesta de transferir esta entidad al Ministerio de Obras Públicas. Relacione las principales normas que trataron este tema y valore la propuesta que se maneja.

Tema 3: La protección jurídica del patrimonio documental en Cuba.

- 1. La protección jurídica del patrimonio documental en Cuba. Regulaciones vigentes.
 - a) Se presenta usted en el Archivo Nacional en 2020 interesado en consultar la documentación generada por la Real Hacienda en el periodo colonial. Ante la negativa de acceso, ¿qué recurso usted tendría como ciudadano? ¿Se interrelaciona esto con algún derecho reconocido constitucionalmente?
 - b) En una reunión con altos dirigentes del país un funcionario del Ministerio de Energías aludió que el tema archivos no se corresponde con el objeto social de su organismo. Analice si esta afirmación se corresponde a Derecho y elabore una respuesta al funcionario.
 - c) Usted es el director de una importante unidad de investigaciones en Cuba y en su fondo documental posee una rica papelería relativa a los antecedentes en la colonia de determinados proyectos de

investigación en ejecución y que tributan al encargo social de su entidad. El Archivo Nacional reclama la transferencia de ese fondo documental generado antes de 1990. Analice qué debe hacer usted y elabore los argumentos necesarios.

2. La relación de estas normas con otras disposiciones jurídicas vigentes en Cuba.
 - a) En el consejo de dirección de la biblioteca municipal se analizó y se aprobó dar tratamiento a los documentos generados por un importante poeta del municipio según las normas bibliotecarias. Analice las implicaciones legales de esta decisión.
 - b) Modele un caso práctico donde se relacionen los subtemas archivos-documentos notariales-acceso a la información. Explique la valoración jurídica correspondiente.
 - c) En el museo municipal se decidió depurar un fondo documental después de la reunión técnica del grupo de investigaciones. Este fondo data de 1700 a 1884 y recoge los datos económicos de una sociedad civil. Analice este hecho jurídicamente hablando.

Sistema de evaluación: Esta asignatura aparece entre las que se avalan por el desempeño del estudiante, según el diseño curricular de la carrera. Es decir, se evaluará sistemáticamente en correspondencia con las actividades que se orienten por el profesor en cada uno de los temas. Esta apreciación está en plena correspondencia con lo que se ha acotado hasta ahora. Al finalizar el curso, se orientará la elaboración de un trabajo integrador donde el alumno incluya los conocimientos adquiridos en torno a una norma relacionada con la protección del patrimonio documental en Cuba. Aquí figura igualmente la creatividad del profesor en la orientación del alumno para lograr medir hasta dónde llegó en sus apreciaciones. Una propuesta pudiera ser:

- a) Modele una situación práctica donde se vinculen el derecho de acceso a los archivos y la información previsto en las disposiciones legales y el tratamiento archivístico en uno de los archivos centrales y vincule su solución al recorrido histórico de la legislación cubana.
- b) Elabore un caso práctico que ilustre la relación Estado-archivo-ciudadano en un momento histórico y compárelo con la realidad actual. Argumente su apreciación acorde a la legislación.
- c) Se presenta usted en el Archivo Nacional interesado en consultar la documentación generada por la Real Hacienda en el periodo colonial. Analice según su apreciación cómo sería su situación, jurídicamente hablando, en las diferentes etapas del desarrollo legislativo cubano. Argumente tres razones a su entender de por qué está la situación más tratada en la legislación archivística cubana.

Este caso estudio ilustra cómo enfocar el tema desde una realidad virtual. La creatividad al elaborar las preguntas, se insiste, es el proceso cognitivo más importante. No obstante, como ejemplo es perfectible y lógicamente se debe cambiar constantemente el esquema de valoración y análisis pues, si no, se estaría negando en esencia este razonamiento. Se recuerda que el saldo final será un alumno más motivado y preparado a los tiempos que corren.

CONCLUSIONES

Preguntar adquiere un valor meridional en la realidad de estos tiempos tan radicales y sublimes en que el mundo enfrenta una pandemia como el COVID-19. Esta realidad sobrepasa a la realidad y a las perspectivas de los sujetos sociales en verdad tan vulnerables y con escasos recursos tecnológicos. En este escenario se debe buscar lo positivo y aprender, se asuma cualquiera de los roles en la docencia.

Se pondera el papel de la pregunta de comprobación y su mejor uso a la hora de evaluar el contenido impartido o indicado por el profesor. Desde una perspectiva lógica-didáctica enfatiza su utilidad.

Las buenas prácticas en la elaboración del contenido a preguntar, con un enfoque práctico y didáctico del asunto, dan al traste con una mejor asimilación y valoraciones propias por el estudiante y permitirán, a corto plazo, medir la creatividad y el conocimiento por parte del docente.

El profesor debe evacuar y reformular su cuestionario de preguntas de manera sistemática y con creatividad. El resultado final será un pupilo más integral y con una perspectiva general y de razonamiento mayor.

El caso estudio de la asignatura Protección Jurídica del Patrimonio Documental en Cuba (sexto año, carrera de Licenciatura en Preservación y Gestión del Patrimonio Histórico-Cultural en el Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana) muestra cómo, sin salir de las generales del programa, se inducen unas preguntas de comprobación acordes con los requerimientos planteado y que devienen en razonamientos efectivos por los alumnos.

La obligación moral de los docentes radica hoy en sustraer la atención de sus pupilos y motivarlos a estudiar y evaluar así sus conocimientos. Eso solo es posible si cada día se estudia y repasa para elaborar las preguntas comprometidas con la práctica profesional. Se lograría así no solo vencer positivamente la pandemia, sino sacar enseñanzas con vistas al futuro con profesionales más integrales, preparados y con una visión sistémica e integral de los temas. Es esa la misión de la educación universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

Alfaro, María E. *Aspectos prácticos del proceso de programación y evaluación*. España: Documentación Social, 1990.

- Álvarez, Carlos M. *Didáctica de la escuela en la vida*. Cuba: Pueblo y Educación, 1999.
- Castro, Orestes. *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. Cuba: Pueblo y Educación, 1999.
- Delgado, Yorlis. *Programa Protección jurídica del Patrimonio Documental en Cuba Carrera de Licenciatura en Preservación y Gestión del Patrimonio Histórico-Cultural*. Cuba: Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, Facultad de la Universidad de La Habana, 2018. Consultado en el Archivo de Gestión de la Institución docente.
- Labarrere, Guillermina y Valdivia, Gladys. *Pedagogía*. Cuba: Pueblo y Educación, 2001.
- Marina, José A. *Teoría de la inteligencia creadora*. España: Anagrama, 1993.
- Martínez, B. *et al.* *Reflexiones teórico prácticas desde las ciencias de la educación*. Cuba: Pueblo y Educación, 2004.
- Maura Tandrón, Juan C. *et al.* "Las preguntas, su importancia en la evaluación del aprendizaje". <https://www.gestiopolis.com/las-preguntas-su-importancia-en-la-evaluacion-del-aprendizaje/>.
- Nieto, Jesús M. *La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente*. España: Escuela Española, 1994.

Algunas propuestas de indicadores que contribuyan con la evaluación curricular en las escuelas de bibliotecología de América Latina

MARÍA TERESA MÚNERA TORRES
Universidad de Antioquia, Colombia

INTRODUCCIÓN

A la luz de la investigación “Modelo de evaluación curricular en Bibliotecología y Documentación en Iberoamérica”, se presenta una reflexión sobre lo que se puede entender por evaluación curricular en el contexto de la educación superior y específicamente dentro del ámbito bibliotecológico, seguido de una exploración de los distintos componentes que la constituyen para luego hacer una aproximación acerca de lo que son los indicadores dentro del marco de la revisión curricular y la importancia que juegan en el hacer formativo universitario y de manera particular, desde la perspectiva de la formación de profesionales de la bibliotecología, lo cual se complementa con algunos ejemplos de indicadores que se definan según la propuesta de ejes estructurales planteada por Jorge González González y su equipo de investigación para finalizar con algunas conclusiones sobre la temática abordada.

LA EVALUACIÓN CURRICULAR Y SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS

Al hacer una aproximación a lo que es la evaluación curricular y sus características, se aprecian diferentes miradas sobre cómo se asumen en una institución de educación. Actualmente se debe concebir la evaluación curricular como un proceso investigativo en el cual se vinculan todos los actores que participan en los procesos de formación. Es necesario, por tanto, la introducción de revisiones críticas que trasciendan los procesos regulares de entrega de información y datos precisos sobre determinados componentes del desarrollo curricular de un campo específico.

Al respecto, se ilustra la experiencia que se lleva a cabo en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, y en la cual se asume la evaluación curricular, desde la perspectiva de un proceso de investigación enfocado en la *Innovación Curricular*. Dicha dinámica se desarrolla desde hace varios años mediante etapas que se enfocan en la dimensión macro, meso y micro curricular, además de contar con los componentes epistemológico, pedagógico, de tendencias, y estos a su vez, complementados por aportes transversales de orden administrativo, tales como el de comunicación, gestión administrativa, sistemas de información y sistematización. La idea es que al finalizar el trabajo en las diferentes etapas, se cuente con propuestas actualizadas de las estructuras curriculares de los programas de bibliotecología y archivística que oferta la EIB, a la luz de los resultados que se obtengan de esta investigación. Asimismo, se está trabajando más que en competencias y resultados de aprendizaje, en el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum, cuya principal premisa se fundamenta en el desarrollo de la dignidad humana, la cual se caracteriza por un enfoque centrado en “la vida misma; la salud física; la integridad corporal; los sentidos, la imaginación y el pensamiento; las emociones; la razón práctica; la adscripción social o

afiliación; la relación con la naturaleza ('otras especies'); el juego y el control sobre el propio medio".¹

Como un complemento a lo precisado anteriormente, Díaz Villa se refiere a los procesos de evaluación curricular en los siguientes términos:

[...] la evaluación curricular debe ser ante todo un proceso de investigación de la escuela, y no una técnica de aplicación de instrumentos. Al margen de las definiciones y al margen de todo el lenguaje que instrumentalmente la evaluación aplica (evaluación cuantitativa, cualitativa, interna, externa, formativa, sumativa) e inclusive al margen de los modelos que utiliza, la evaluación curricular debe ser una acción académica que permita pensar la escuela como una comunidad de valores compartidos, propósitos y expectativas, que realiza consistente o coherentemente sus tareas. La evaluación curricular debe ante todo ser un medio de comprensión del papel sociohistórico que hoy juega la educación en la búsqueda de la equidad en términos de clase, género y etnia, que son hoy las tres grandes aspiraciones de la equidad (Halsey *et al.* 1997), sino quiere continuar siendo una práctica instrumental.²

Como se puede apreciar, los procesos de evaluación curricular van más allá de los trámites formales que debe llevar a cabo determinada institución de educación. Estos además deben contemplar asuntos relacionados con las dinámicas de inclusión y reconocimiento de características de desigualdad desde las dimensiones de cultura, género, etnia, etc., además de la "revisión de los distintos programas de formación, los planes de estudio, las experiencias de aprendizaje, el desempeño académico".³

1 V. Guichot. "El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista", 50.

2 M. Díaz Villa. "La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad", 25.

3 *Ibidem*, 20.

En el caso de las unidades académicas universitarias, es necesario que dicha evaluación se lleve a cabo permanentemente, a fin de garantizar que las acciones de mejoramiento se puedan monitorear y ejecutar con el fin de optimizar y actualizar oportunamente los programas de formación profesional en los niveles de pregrado y de posgrado. Al respecto Laura González y María Eugenia Lobo precisan: “En este entendido, la evaluación curricular debe ser considerada como una actividad sistemática y permanente que permita mejorar en forma continua el currículo, ya que de no ser así éste puede dejar de responder a las necesidades y valores que lo justifican”.⁴

Otro aspecto clave a tener en cuenta es el trabajar de manera cooperada entre los diferentes actores que forman parte de la formación de los futuros profesionales de la bibliotecología, con énfasis primordial en la solución de los problemas que surjan del currículo, tanto como documento guía, como proceso, como investigación, todo ello asumiendo una dimensión crítica que garantice la revisión adecuada y acertada de éste, con miras a garantizar la calidad en la formación que se imparta. Es así como Díaz Rojas hace las siguientes consideraciones sobre el particular:

Para lograr la plena comprensión del significado de la evaluación curricular, no solo se debe tener claro su concepto y los documentos normativos que la rigen, es preciso además trabajar en la conciencia de todos los que participan en ella, profesores, trabajadores y estudiantes y su compromiso con la solución de los problemas que enfrenta el currículo en su nivel, como texto y como proceso, como investigación y desarrollo, y otorgarle un papel más dinámico en el sentido de promover la criticidad, la flexibilidad y la autodeterminación, ponderando primordialmente las deficiencias que inciden en el proceso docente educativo con un enfoque de ‘aprender a desaprender para aprender’.⁵

4 I. González y M. Lobo. “La evaluación curricular en los nuevos tiempos”, 81.

5 P. Díaz. “Evaluación curricular”, 159.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

La evaluación curricular es una actividad sistemática que se debe llevar a cabo permanentemente y a la luz de las demandas que manifiesta la sociedad según los nuevos paradigmas que surgen con el paso del tiempo. Es por ello que debe ser integrada, formativa, continua, recurrente, actualizada, flexible, integral, orgánica. Al respecto O. Rojas Blanco precisa:

Para lograr el perfeccionamiento al que se aspira es necesario considerar las características de la evaluación curricular en tanto la misma debe ser:

- *Integrada* a todo el proceso de diseño y desarrollo curricular.
- *Formativa* ya que a partir de los resultados se propicie el enriquecimiento y transformación de los planes curriculares.
- *Continua*, estable y permanente para poder corroborar la pertinencia de lo que se aplica y a partir de aquí poder tomar nuevas decisiones.
- *Recurrente* de forma que genere procesos de retroalimentación, debe facilitar la toma de decisiones con responsabilidad y compromiso permitiendo la participación de todos los involucrados en los diversos procesos curriculares.
- *Permanente*, que se pueda revisar permanente, con miras a realizar mejoramientos continuos en todo el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Actualizada*, acorde con los nuevos paradigmas que surjan en el desempeño profesional.
- *Flexible*, que no obstante estar regida por requerimientos de orden gubernamental e institucional, se puedan considerar aspectos que le atañen al proceso de enseñanza-aprendizaje de la institución educativa, las necesidades y perspectivas de los estudiantes.
- *Orgánica*, concebida como parte inherente e integrante del proceso curricular.
- *Técnica*, requiere del conocimiento y aplicación de técnicas y procedimientos estructurados.

- *Participativa.* permite la participación de todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.⁶

En consecuencia, el proceso de evaluación curricular debe responder a una serie de acciones que garanticen dinámicas de mejoramiento permanente y actualización de las propuestas de formación, según los avances y desarrollos profesionales que se vislumbren en las nuevas perspectivas de desempeño, y que cuente con componentes de flexibilidad necesarios para adecuarlo de manera armónica en el devenir de la estructura curricular específica.

COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

Al explorar los principales componentes de la evaluación curricular y de acuerdo con diferentes autores consultados, se logran identificar algunos de los más importantes de esta actividad. Por tanto, entre los más destacados se pueden señalar:

- Actores que participan en la evaluación curricular: profesores, trabajadores y estudiantes, entes gubernamentales, los cuales según Laura González y María Eugenia Lobo: “Debe identificar, primero, las expectativas de quienes estén involucrados en la generación del proyecto educativo institucional y con su ejecución”.⁷
- Objetos de evaluación: Contenidos, estándares, aprendizaje, enseñanza, métodos, estrategias, maestros, programas, instituciones, etcétera.
- Reconocimiento de las desigualdades de clase, género, etnia, etcétera, a fin de que no se constituyan en un obstáculo para el desarrollo eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Es un proceso de investigación crítico.

6 O. Rojas. “La Evaluación Curricular en el Proceso de Formación Inicial en la carrera Lenguas Extranjeras”, 11.

7 L. González y M. Lobo. “La evaluación curricular...”, 83.

Por tanto, y de acuerdo con Díaz Villa, la evaluación curricular busca suministrar a las diferentes instancias que participan en el proceso educativo las herramientas y los elementos indispensables para la realización de un análisis crítico de los aspectos que parten del desarrollo curricular, esto con el fin de identificar y lograr una mejor comprensión de su estructura, relaciones y evolución, a la luz de las nuevas tendencias que se manifiestan con el desarrollo de las diferentes áreas del saber y por ende, del desarrollo profesional. Según las consideraciones anteriormente expresadas, la evaluación curricular debe constituirse como un proceso de permanente revisión y comprobación de los propósitos que se fijan en las propuestas curriculares de diferentes niveles de educación y de manera específica en las propuestas curriculares que le apuntan a la formación de profesionales de la bibliotecología, así como de otras áreas de conocimiento. Se debe asumir como un proceso de investigación permanente en el que se dé la oportunidad a los diferentes estamentos de hacer una mirada crítica y constructiva del entorno educativo en el cual están inmersos.⁸

IMPORTANCIA DE LA DEFINICIÓN DE INDICADORES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

El proceso de revisión del currículum es una actividad fundamental dentro del desarrollo de dinámicas de mejoramiento continuo en la formación profesional.

Trabajar en la evaluación del currículum, acceder a la información que se obtenga y participar en la interpretación de sus resultados, permite a todos los docentes conocer y comprender lo que sucede con currículum y su desarrollo en su totalidad, tanto como deslindar aquellas responsabilidades que son propias de la institución, de aquellas que la exceden.⁹

8 M. Díaz Villa. "La evaluación curricular en el marco...".

9 M. Brovelli. "Evaluación curricular", 120-121.

Dentro de este proceso de revisión curricular, se precisa de la definición adecuada de unos indicadores que permitan constatar la calidad de la gestión del currículo con base en los objetivos fijados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Es así como “Un sistema de indicadores permite verificar y evaluar la calidad de la gestión del currículo en relación con los objetivos que la institución educativa se ha planteado”.¹⁰

De igual forma, la definición de indicadores posibilita el nivel de logro de las metas propuestas, así como de una acción concreta para su oportuno cumplimiento. Igualmente, permiten evidenciar los aspectos objeto de mejoramiento y de intervención, a fin de introducir correctivos en los procesos curriculares que se ameriten. En este orden de ideas, es importante tener en cuenta cómo los indicadores pueden ser de dos naturalezas: de gestión o de resultado. Por tanto, los indicadores de gestión presentan los logros alcanzados con el desarrollo de la sociedad y los de resultado, reflejan las metas alcanzadas con respecto a la definición de los productos propuestos. En tal sentido, Gómez y Sánchez (2013), expresan:

[...] los indicadores pueden ser clasificados en dos tipos: a) De gestión, que miden el logro asociado con el desarrollo de la sociedad de modo que constituyen una herramienta para calcular la obtención de objetivos sociales o institucionales de la organización y deben satisfacer las condiciones de logro, de recursos y de calidad; b) de resultado, los cuales miden el logro asociado con el producto.¹¹

Según las consideraciones anteriores y con lo expresado por Gómez y Sánchez, la definición de indicadores dentro del proceso de evaluación curricular es vital, debido a que, mediante los mismos, se logra evaluar la calidad de la gestión del currículo en relación

10 H. Gómez y V. Sánchez. “Indicadores cualitativos para la medición de la calidad en la educación”, 11.

11 *Ibidem*, 13.

con los objetivos planteados por la institución que lo define. En este sentido, se establece como “Un sistema de indicadores permite verificar y evaluar la calidad de la gestión del currículo en relación con los objetivos que la institución educativa se ha planteado”.¹²

Dentro del contexto de la evaluación curricular, el definir indicadores como parte de los procesos de seguimiento curricular, trasciende los procesos meramente de control y de registro de estadísticas numéricas. La definición de indicadores contribuye a su vez, con el mejoramiento permanente, en este caso, de la actividad curricular.

A la luz de las precisiones de Felipe Martínez Rizo, en su escrito sobre “Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos”,¹³ se asimila como los indicadores que se precisan dentro del marco de la evaluación curricular, deben estar enfocados en aspectos como:

- Los logros de un sistema educativo a fin de obtener ciertos resultados, así el indicador se conecta con los objetivos para el logro de ciertos resultados.
- El indicador debe medir aspectos que se encuentren en todos los ámbitos del sistema que se evalúa.

Según Wyatt, la definición más aceptada hoy se deriva de Oakes, quien expresa que un indicador debe informar acerca de uno de los siguientes aspectos:

- Logros de un sistema educativo para obtener ciertos resultados; el indicador se liga a los objetivos, y es un referente para medir los avances (*benchmark*).
- Características que la investigación ha mostrado se relacionan con resultados; el indicador tiene valor predictivo porque su modificación traerá consigo otras.

12 *Ibid.*, 11.

13 F. Martínez. “Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos”, 1-17.

- Rasgos centrales del sistema educativo para entender cómo funciona.
- Información relacionada con problemas o aspectos relevantes para la política educativa que permitan apoyar la toma de decisiones.

Wyatt coincide con Oakes en que un indicador debe:

- Medir aspectos que se encuentren en todos los ámbitos del sistema que se evalúa, de forma que puedan hacerse comparaciones.
 - Medir aspectos duraderos del sistema, de tal modo que puedan analizarse tendencias y cambios en el tiempo.
 - Ser fácilmente inteligible para una audiencia amplia.
 - Tener factibilidad, teniendo en cuenta el tiempo, el costo y la capacidad técnica requeridos para su obtención.
 - Ser en general aceptado por sus cualidades técnicas de validez y confiabilidad.¹⁴
-
- La evaluación curricular es un proceso crítico, continuo, participativo y constante que, a través de las dimensiones de efectividad y eficiencia, debe considerar los recursos y estrategias que se definan en la institución para tal fin.
 - Posibilita mantener la continuidad entre el diseño y el desarrollo del currículo en la práctica pedagógica; y analiza hechos y experiencias que contribuyan a fortalecer la acción educativa, propiciando acciones correctivas o mejoras dentro del quehacer curricular.
 - De esta manera, la evaluación curricular reorienta las acciones hacia la búsqueda de la mejora continua de docentes y estudiantes que interaccionan de una manera u otra, dialécticamente, en niveles cada vez más colaborativo-competitivos entre sí y con los demás actores del proceso

14 J. Oakes. *Educational Indicators: A Guide for Policymakers*. New Brunswick Center for Policy Research in Education, 1-2.

educativo. Según Vilma Pruzzo,¹⁵ en esta concepción el currículo es un proyecto institucional cooperativo que representa una visión del conocimiento y de la educación, capaz de generar responsabilidades compartidas para transformarlo en práctica pedagógica autorregulada.

PROPUESTAS DE INDICADORES EN LA EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA FORMACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA

Desde la perspectiva de Jorge González González¹⁶ y demás investigadores, se plantean unos ejes estructurales en torno a los cuales se desarrolla el análisis de los procesos educativos. Dichos ejes estructurales son: superestructura, estructura e infraestructura. Cada uno de estos ejes se enfoca en asuntos muy específicos, tal como se describe a continuación:

EJE DE SUPERESTRUCTURA

Se interesa en lo atinente a las intenciones, el deber ser y la aspiración de ser de la institución, de la dependencia y del programa educativo, así como a sus resultados. Estas intenciones se reflejan explícita o implícitamente en aspectos como la misión, visión, proyecto general de desarrollo, normatividad, tipo de organización, modelo educativo, concepción del proceso de enseñanza aprendizaje y perfil del egresado.

15 V. Pruzzo, *Evaluación curricular: evaluación para el aprendizaje, una propuesta para el proyecto curricular institucional*, 13.

16 J. González et al. *Análisis estructural integrativo de organizaciones universitarias*, 246.

EJE DE LA ESTRUCTURA

Por su parte, éste está constituido por los siguientes elementos: Las formas de organización del trabajo y las relaciones entre objetos y sujetos y circunstancias en que las intenciones se hacen realidad en el proceso de enseñanza aprendizaje y en las funciones sustantivas de la universidad. Este eje lo forman factores tales como el plan de estudios, las líneas de investigación o desarrollo tecnológico, los programas de difusión y vinculación (extensión y proyección social) y la interacción de estos elementos con los estudiantes y el personal académico en las unidades de vinculación académica docencia-investigación.

EJE DE INFRAESTRUCTURA

Se constituye en los recursos y condiciones que determinan la viabilidad y la operación del proceso enseñanza-aprendizaje para cumplir con las intenciones propuestas. Incluye entre otros: instalaciones, recursos, mobiliario, materiales, equipo, financiamiento, servicios, sistemas de información, gestión y administración.

La confrontación de estos tres ejes en sí mismos y entre ellos tiene el fin de valorar si las intenciones y el proyecto general de desarrollo de la universidad, la dependencia y el programa (super-estructura) se están cumpliendo por medio de la organización de las actividades diseñadas para ello (estructura) y si los recursos y condiciones (infraestructura) conducen a cumplir con las actividades para el logro de las intenciones expresadas.

El factor de estructura tiene una estrecha relación con la evaluación curricular, ya que precisamente se enfoca en la revisión de los aspectos que conforman este factor.

A su vez, cada uno de los factores está conformado por unos ejes fundamentales. Para el caso del eje de la estructura, los factores que lo conforman son:

El plan de estudios: También denominado currículum, es el documento que describe los fines educativos de un programa educativo

en particular, sea de pregrado o posgrado, y los medios para alcanzar dichos fines.

Los elementos que integran un plan de estudios dependen del modelo educativo institucional así como de la COPEA (Comprensión del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje) aplicada a la disciplina o área de conocimiento que es objeto del programa; sin embargo, en términos generales incluyen: La fundamentación de la carrera o programa (en función de las necesidades sociales y de la propia disciplina que es necesario atender y, si es el caso, de la evaluación del plan de estudios anterior), los objetivos curriculares, el perfil de egreso, los requisitos de ingreso y de egreso, la malla curricular, los sílabos o programas analíticos con sus temas, medios y técnicas, así como las formas de evaluación del aprendizaje.

Los alumnos: Se refiere a la información relativa al seguimiento del comportamiento académico de los estudiantes, desde la relación demanda-ingreso, trayectoria escolar, desaprobación, repitencia, deserción, eficiencia terminal, eficiencia de titulación, etcétera.

Los profesores: Hace referencia a la caracterización de la planta docente y de investigación de la que dispone un programa educativo para el logro de sus fines; involucra información sobre su formación académica, capacitación y actualización en docencia e investigación, dedicación, actividades, producción, etcétera.

Proceso de enseñanza-aprendizaje: Se refiere a la aplicación de la COPEA en la práctica real del plan de estudios; es decir, el papel que efectivamente tienen los alumnos, los profesores y los medios y técnicas de enseñanza.

Unidades de Vinculación Académica Docencia –Investigación, UVADIS– son las unidades mínimas de trabajo en las que participan profesores y estudiantes; son parte de un programa educativo; cuentan con un proyecto de desarrollo; tienen una intencionalidad explícita; desarrollan una temática común; desarrollan las funciones académicas sustantivas; docencia, investigación, difusión y vinculación; generan productos y resultados tangibles y disponen de infraestructura y condiciones de trabajo. En un programa pueden existir una o más UVADIS.

Líneas de Investigación o de Desarrollo: En general se refiere a la información sobre las actividades de búsqueda de conocimientos o de soluciones a determinados problemas organizados en áreas, líneas y proyectos institucionales. Existen diferentes tipos de investigación:

- a) Investigación documental, aquella que está basada en actividades de búsqueda bibliohemerográfica.
- b) Investigación formativa-escolar, la que se emplea como apoyo para el aprendizaje de los alumnos.
- c) Investigación básica, la que contribuye de manera teórica o experimental a la creación o modificación del conocimiento sin estar destinado a un uso o aplicación específica.
- d) Investigación aplicada, aquella que utiliza los conocimientos en la práctica.
- e) Línea de difusión. Se refiere a la información sobre los programas en los que está organizada la forma en la que la institución lleva a cabo la socialización de las actividades, resultados y logros en docencia, investigación y vinculación.
- f) Líneas de vinculación. Hace referencia a la información sobre los programas que se desarrollan para dar respuesta a las necesidades y problemas del entorno social, académico y productivo.
- g) Unidades de Gestión y Operación Administrativa (UGOAs). Son las unidades de trabajo en las que participan autoridades, funcionarios y trabajadores, que tienen una intencionalidad explícita, cuentan con un proyecto de desarrollo para apoyar las funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación; generan productos y resultados tangibles y disponen de infraestructura y condiciones de trabajo.

ALGUNAS PROPUESTAS DE INDICADORES, SEGÚN LOS EJES DE SUPERESTRUCTURA, ESTRUCTURA E INFRAESTRUCTURA

Ejes Estructurales	Factores que forman parte de los ejes estructurales	Ejemplos de indicadores
Eje de superestructura Conformado por las intenciones, el deber ser y la aspiración de ser de la institución, de la dependencia y del programa educativo, así como a sus resultados.	Misión	Existencia de la misión en documentos oficiales de las unidades académicas que forman profesionales de la bibliotecología. Conocimiento de la misión por parte de los estamentos de la universidad, la dependencia y programa de bibliotecología.
	Visión	Existencia de la visión en documentos oficiales de las unidades académicas que imparten la formación bibliotecológica. Conocimiento de la visión por parte de los estamentos de la institución que forma profesionales de la bibliotecología.
	Proyecto general de desarrollo	Existencia del PGD en documentos oficiales de las unidades académicas que forman profesionales de la bibliotecología. El PG es evaluado periódicamente. Conocimiento del PGD por parte de los estamentos de la institución que forma profesionales de la bibliotecología.
	Normatividad	La misión, la visión y el PGD están formulados en consonancia con la normatividad institucional, local y nacional.
	Modelo educativo	Existencia del modelo educativo en documentos oficiales. El modelo educativo se evalúa periódicamente.
	Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje	El programa describe cómo se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje.
	Perfil del egresado	Descripción del perfil del egresado en un documento oficial. El perfil describe los atributos de formación. Evaluación periódica del perfil del egresado.

La educación bibliotecológica...

Eje de estructura Conformado por las formas de organización del trabajo y las relaciones entre objetos y sujetos y circunstancias en que las intenciones se hacen realidad en el proceso de enseñanza aprendizaje y en las funciones sustantivas de la universidad.	Plan de estudios	Plan de estudios aprobado por las instancias correspondientes de la institución. El plan de estudios describe los requisitos de ingreso, permanencia y egreso. Descripción en el plan de estudios de asignaturas obligatorias y optativas. El plan de estudios cuenta con mecanismos de evaluación, actualización y reestructuración periódicas. Plan de estudios congruente con el modelo educativo planteado por la Unidad Académica que forma profesionales de la bibliotecología.
	Líneas de investigación o desarrollo tecnológico	Líneas de investigación o de desarrollo tecnológico aprobadas por las instancias correspondientes de la institución. Vinculación de las líneas de investigación con proyectos de investigación.
	Estudiantes	Requisitos de ingreso de los alumnos, definidos en la normatividad de la universidad. Requisitos de ingreso son equitativos. Número de alumnos por profesor es adecuado para el cumplimiento de los objetivos de las asignaturas. Alumnos matriculados cumplen con los requisitos y procedimientos de la evaluación formativa definida en la normatividad de la universidad.
	Profesores	Cumplimiento de los requisitos de formación del personal docente, de acuerdo con la normatividad de la universidad. Actualización permanente del personal docente en el área de la disciplina que imparten.
Eje de infraestructura Se constituye en los recursos y condiciones que determinan la viabilidad y la operación del proceso enseñanza-aprendizaje para cumplir con las intenciones propuestas	Instalaciones	Uso de las instalaciones con base en la normatividad de la institución. Nivel de concordancia de las instalaciones con el modelo educativo.
	Recursos	Concordancia del uso de los recursos con el modelo educativo del programa de bibliotecología. Concordancia del uso de los recursos con las funciones misionales de la universidad.

Mobiliario	Uso del mobiliario acorde con la normatividad que se exige en la educación superior y en la institución. Uso del mobiliario de acuerdo con las características y especificidades de las asignaturas. Uso del mobiliario con base en los requerimientos de los estudiantes y profesores, a la luz de los criterios de inclusión.
Materiales	Uso de materiales adecuados para el desarrollo de las actividades adecuadas de docencia, investigación y extensión.
Equipo	Uso de equipos adecuados a la normatividad de la universidad y a las funciones misionales de la misma.
Financiamiento	Financiamiento acorde con el modelo educativo. Distribución del financiamiento acorde con la normatividad de la institución.

Fuente: Elaboración propia con base en Jorge González González *et al.* 2011, 246.

CONCLUSIONES

La evaluación curricular se constituye como una actividad imprescindible que contribuye con la revisión permanente de las actividades que se llevan a cabo en torno al desarrollo del currículo y de los aspectos que están relacionados con la dinámica de éste, desde la perspectiva de las políticas institucionales, las funciones misionales de docencia, investigación y extensión, así como la gestión académico-administrativa que acompaña dichos procesos.

La evaluación curricular se asume como una actividad de investigación, mediante la cual, quienes están involucrados con el proceso de enseñanza aprendizaje, a fin de constatar el nivel del logro de los objetivos propuestos.

La definición de indicadores como herramientas que posibilitan los procesos de evaluación curricular permite apreciar el panorama

de desarrollo de los programas de formación en torno a la eficiencia de la estructura curricular, la interacción de estudiantes, docentes, personal administrativo y las instancias administrativas que rigen diferentes ofertas de formación profesional, así como la calidad de los egresados, entre otros aspectos. Todo ello con el ánimo de identificar aspectos a mejorar e introducir los correctivos que sean necesarios.

Como una estrategia de definición de indicadores de los procesos de evaluación curricular, se pueden asumir tres ejes estructurales planteados por J. González González, tales como los ejes de superestructura, de estructura y de infraestructura. Con base en los aspectos que los conforman, se define una serie de indicadores que posibilitan el proceso de revisión curricular.

Es importante tener en cuenta que el proceso de evaluación curricular debe trascender la constatación de datos específicos y estimular propuestas de mejoramiento integral de todos los aspectos que conforman el desarrollo eficiente del currículo. En tal sentido, Laura González y María Eugenia Lobo señalan cómo “[...] se propone un tipo de evaluación que no está destinado a la simple verificación de la presencia o ausencia de determinados indicadores cuantificables de un proceso educativo, sino a la realización de una valoración integral del desempeño de todos los elementos del plan curricular”.¹⁷

BIBLIOGRAFÍA

Brovelli, Marta. “Evaluación curricular”. *Fundamentos en humanidades* 4 (2001): 101-122.

Díaz Rojas, Pedro. “Evaluación curricular”. *Educación Médica Superior* 27, núm. 2 (2013): 159.

17 L. González y M. Lobo Hinojosa. “La evaluación curricular...”, 85.

- Díaz Villa, M. "La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad". *[Con] textos* 4, núm. 14 (2015): 19-30.
- Domínguez, G. *Indicadores de gestión y resultados: un enfoque sistémico*. Medellín: Biblioteca Jurídica Dike, 2004.
- Gómez, Hugo y Vanessa Sánchez. "Indicadores cualitativos para la medición de la calidad en la educación". *Educación y Educadores* 16, núm. 1 (2013): 9-24.
- González García, L. y M. Lobo Hinojosa. "La evaluación curricular en los nuevos tiempos". *Realidades Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano* 1, núm. 1 (2017): 78-86.
- González González, Jorge *et al.* *Análisis estructural integrativo de organizaciones universitarias*. México: Red Internacional de Evaluadores, Red UDUAL, 2011.
- Guichot, V. "El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista". *Teoría de la educación* 27 (2015): 45-70.
- Martínez Rizo, Felipe. "Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos". *Sinéctica* 35 (2010): 1-17.
- Oakes, J. *Educational Indicators: A Guide for Policymakers*. New Brunswick Center for Policy Research in Education, Rutgers University; Rand Corporation. Santa Mónica: Univ. of Wisconsin, 1986.
- Pizarro Sánchez, Raúl. "Propuesta de un modelo de monitoreo de índices e indicadores educativos de medición y evaluación curricular". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 11, núm. 22 (2012): 123-136.

- Pruzzo, Vilma. *Evaluación curricular: Evaluación para el aprendizaje, una propuesta para el proyecto curricular institucional*. Buenos Aires, Argentina: Espacio, 1999.
- Rojas Blanco, Orquidia. "La Evaluación Curricular en el Proceso de Formación Inicial en la carrera Lenguas Extranjeras". *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional* 7, núm. 2 (2019): 1-11.
- Triviño, Zaidier y Jasna Stiepovich. "Indicadores de evaluación en la enseñanza-aprendizaje de enfermería". *Colombia Médica* 38, núm. 4 (2007): 89-97.
- Wyatt, *Education indicators: a review of the literature*, en Tuijnman y Bottani, 1994.

Los estudios de maestría en Bibliotecología en América Latina y el Caribe

SUYIN ORTEGA CUEVAS

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

La educación bibliotecológica en América Latina es un tema de estudio por académicos latinoamericanos principalmente; sin embargo, la literatura localizada hace referencia a los estudios de bachillerato o bien de licenciatura; en lo escrito se definen la historia que ha tenido cada una de las escuelas dentro de sus universidades más los planes y los programas de estudios. Pocas instituciones de educación superior han documentado la historia de los estudios de posgrado, del por qué surgen y cómo han evolucionado desde su creación hasta la transformación que han tenido debido al contexto económico, político, educativo y social de cada nación. Si bien es de importancia analizar los estudios de licenciatura, los estudios de posgrado han sido objetivo de análisis de manera superficial, ya que no se encuentra literatura exclusiva sobre cómo surgen y cuáles son las influencias que han tenido para llegar a posicionarse donde se encuentran a pesar de que estos estudios están tomando más renombre, representando una ventaja para obtener mejor empleo y reconocimiento social.

La educación bibliotecológica como disciplina surge en el siglo XX con la creación de los primeros planes y programas de estudios que dan como reconocimiento un título de licenciatura, posteriormente de maestría y de doctorado. Documentando la historia se encuentra literatura que deja testimonio de cómo surgieron estas licenciaturas en América Latina y el Caribe.

El objetivo del presente trabajo es dar a conocer cuáles son las universidades que imparten maestría en Bibliotecología o Estudios de la Información o Gestión de la Información o áreas afines en América Latina, así como la diversidad de mallas curriculares que forman los programas de posgrado de maestría que otorgan las universidades de los países en donde se imparten hasta el momento de la realización del presente trabajo (octubre de 2021). La metodología que se realiza es descriptiva, observándose diversos componentes de los planes y programas de estudios, se examina la malla curricular de las universidades que se ha localizado la información en sus portales universitarios, datos complementarios de alumnos de intercambio, idiomas, y otros datos que se pudieron obtener a través de la entrevista con un instrumento de cuestionario en línea.

En el análisis de los resultados se da a conocer cuáles son las universidades de América Latina en donde se imparten los posgrados y las asignaturas que se comparten y en cuáles son diferentes, identificando cuál es el aporte que realiza cada universidad; asimismo el intercambio académico y cuáles son los países con los que se ha tenido mayor conformación de los planes de estudios. En cuanto a las publicaciones académicas, se realza quiénes son los docentes que han colaborado en conjunto, analizando la filiación se determina cuáles son las universidades con mayor participación. A manera de conclusión, se resalta la importancia que están cobrando los posgrados en nuestra área en América Latina. Se ha identificado hasta el momento que 11 de los 26 países que integran América Latina cuentan con estudios de posgrado en Bibliotecología o Estudios de Información, y cada vez se integran más programas en diferentes universidades, por lo que es importante remarcar en qué líneas de enseñanza convergen y en cuáles son diferentes.

La información relacionada con la creación de las licenciaturas se encuentra en diversos documentos y se ha documentado en su momento; por ejemplo, Escalona fue compiladora del libro *La evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina*¹ donde se recopila información de las escuelas de bibliotecología en diferentes países como de América Central y América del Sur.

En lo que se refiere a la historia en la educación bibliotecológica otorgando el grado de maestría, no se encuentra información detallada al respecto; sí hay documentos que hacen mención sobre algunos programas, pero no sobre cómo surgen y los que tienen que cerrar sus programas no hay un estudio de seguimiento que dé las razones por las cuales sucede.

PAÍSES INTEGRANTES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN BIBLIOTECOLOGÍA

Son 11 los países pertenecientes a América Latina y el Caribe que cuentan con un posgrado en activo, los cuales se presentan en el siguiente cuadro. Resalta que México fue el primer país en contar con estudios con este grado, en 1945; el segundo es Brasil, en 1970 con algunos de sus programas y Puerto Rico en 1989. Brasil cuenta actualmente con siete programas, de los cuales solo se localizó información de los programas, probablemente cinco de ellos tengan pocos años de creación. En lo que se refiere a México que cuenta con cuatro programas de los cuales solo se encontró información detallada de la Universidad Nacional Autónoma de México; de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí hay poca información detallada, pero de los otros dos programas, como el de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y la Universidad de Oriente, la información es casi nula.

1 L. Escalona. *La Evaluación de la Educación Bibliotecológica en América Latina*.

Cuadro 1. Año de creación de las maestrías vigentes en bibliotecología en América Latina y el Caribe

PAÍS	INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR	AÑO
México	Universidad Nacional Autónoma de México	1945
Brasil	Universidade Federal do Rio de Janeiro	1970
Brasil	Universidade Federal do Pará	1970
Puerto Rico	Universidad de Puerto Rico. Recinto de río Piedras	1989
Brasil	Universidade Federal de Bahia	1995
Brasil	Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”	1998
Brasil	Universidade Federal de Santa Catarina	2000
Cuba	Universidad de La Habana	2000
Chile	Universidad de Playa Ancha	2003
Colombia	Escuela Interamericana de Bibliotecología	2010
Argentina	Universidad de Buenos Aires	2011
Costa Rica	Universidad de Costa Rica	2011
México	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	2016
Brasil	Universidade Federal do Espírito Santo	Sin información
Brasil	Universidade Federal de Pernambuco	Sin información
Jamaica	Sin información	Sin información
México	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Sin información
México	Universidad de Oriente	Sin información
Perú	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Sin información
República Dominicana	Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra	Sin información

Fuente: Documentos que se relacionan en la bibliografía.²

METODOLOGÍA

Para localizar la información relacionada con las maestrías, se consultaron las bases de datos Infobila, Clase y Google Scholar. La estrategia de búsqueda fue “ciencias de la información”, “educación biblioteco*” truncando la palabra para obtener: bibliotecología,

2 Para los años de creación de las maestrías se consultaron en primera instancia las páginas web de cada una de las universidades y para la información faltante se revisaron los documentos que se incluyen en la bibliografía.

bibliotecológica, también se tomaron los grados académicos formando la estrategia de búsqueda “países” para obtener la información, dando como resultado 88 documentos que se relacionan con la creación y el desenvolvimiento de educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe, pero habla preferentemente de las licenciaturas.

No todos los documentos analizados dan información relacionada a las condiciones que propician la integración de ese plan de estudios en las instituciones de educación superior.

De los once países que se encontraron estudios de maestría, de Chile, Cuba y República Dominicana no se localizaron documentos sobre la creación del grado de estudios que se consideran.

La presentación de los resultados se divide de la siguiente manera:

- 1) Documentos donde se habla de la creación de las maestrías.
- 2) Los grados que se otorgan en los diferentes países.
- 3) La convergencia entre las asignaturas en los diferentes países.

RESULTADOS

Documentos donde se habla de la creación de las maestrías. A continuación, se muestran los párrafos que se extrajeron de los artículos (1) y memorias (2) que conversan sobre el origen o bien la fecha de creación de las maestrías, son los que se han localizado hasta el momento.

- a. Artículos localizados en revistas académicas.
 - *Argentina*. Los documentos de Gutiérrez y Barber dan a conocer los indicios de la creación de la maestría en Argentina; Gutiérrez da a conocer un estudio de mercado que se llevó a cabo con los licenciados en bibliotecología de su país, junto con la necesidad de contar con estudios de maestría, ya que es necesario seguir con la preparación

académica. “Esta investigación permitirá conocer la demanda potencial de formación de posgrado en Bibliotecología y Ciencia de la Información entre alumnos avanzados, graduados y docentes de las carreras de bibliotecología de las universidades nacionales argentinas y determinar perfiles de interés temático que orienten la elaboración de propuestas de este nivel formativo”.³

El acta de presentación de la maestría, la presentó Barber, en donde da a conocer cómo se consolida con la unión de fuerzas académicas de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. También se habla de los objetivos, la meta, perfil de ingreso y egreso que se proyecta para este plan de estudios naciente.

Desde esa perspectiva, esta carrera es el resultado de la iniciativa conjunta entre la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y la Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, plasmada a partir de la firma, el 10 de noviembre de 2011, de un Convenio Marco entre estas dos prestigiosas instituciones, refrendado, junto al Acta Complementaria, el 28 de febrero de 2014. Se considera que la maestría, de carácter inter-institucional, constituye una alternativa legítima para la actualización y el crecimiento no sólo de egresados de Bibliotecología, Documentación y Ciencia de la Información, sino también de otras disciplinas afines.⁴

- *Brasil*. El documento localizado para Brasil de Ribeiro relata la historia de las maestrías que se impartían en el país referido, en 2007. Se comenta que la ciencia de la información en Brasil: hacia su consolidación, la efervescencia de las

3 C. Gutiérrez y G. Menegaz. “Demanda Potencial de Formación de Posgrado en Bibliotecología y Ciencia de la Información en Argentina”, 4.

4 E. Barber y S. Pisano. Maestría en Bibliotecología y Ciencia de la Información, 4.

ideas en torno a la ciencia de la información en los años 70 es probado por la aparición de la mayoría de los cursos de maestría en el área, principalmente en el Sureste, por el lanzamiento de la revista *Ciência da Informação* en 1972, también en el IBICT, además de los encuentros científicos sobre el tema, el REBRACI -Encuentros Brasileños de Información Ciencia, en 1975 y 1979.⁵

- *Colombia.* Para este país se localizaron dos documentos que mencionan los orígenes de la maestría que se analiza, Molina habla de los objetivos, creación y cuál será la función que tendrá, y como la Universidad de Antioquia se fortalecerá en su proceso de enseñanza e investigación en la educación bibliotecológica.

Esta misma reacción se da en el campo de la información, con la creación de la Maestría en Ciencia de la Información, que entrará a fortalecer no solo la disciplina, sino también la profesión, en la medida que la Universidad de Antioquia brindará con ella nuevas posibilidades para mejorar las condiciones sociales, académicas e investigativas de los profesionales, de cara a un mundo globalizado, cada vez más exigente, dinámico y competitivo.⁶

Álvarez también hace un análisis de la creación de esta maestría, da un panorama de la educación bibliotecológica en América Latina, y todo el trabajo que fue llevar a cabo la elaboración del programa y plan de estudios, el trabajar con especialistas, sin olvidar el objetivo principal, la información y el usuario; se hace una reflexión ya que siendo el discurso inaugural y la invitación para consolidar estos estudios y que el futuro dicte el gran acierto que es este programa.

5 L. V. R. Pinheiro. "Cenário da pós-graduação em ciência da informação no Brasil, influências e tendências".

6 M. Molina y M. Gaviria. "A Master in Information Science for Colombia", s. p."

Estoy seguro, pues, de que la Maestría en Ciencia de la Información será desde hoy gratamente habitada por la extensa y solidaria comunidad de intereses de ciencia y de vida universitaria que encarnan ustedes, apreciados estudiantes, profesores y directivos. Que todo ello sea en bien de la promoción de un sujeto en vías de emancipación y del impulso para una sociedad más amplia, incluyente y digna, consigna que todo universitario debería tener grabadas con letras de fuego en su corazón.⁷

- *Costa Rica.* ¿En qué medida beneficia el programa de maestría al desarrollo del país? En el mundo actual, para nadie es un secreto la importancia de la información en el desarrollo de toda sociedad, de ahí que algunos expertos llamen a esta época “La era de la información”.⁸ Bajo este enunciado que se lee en el acta de la inauguración de la maestría en Costa Rica se resalta la importancia de crear una maestría que corresponde a las demandas que el mercado laboral solicita.

Quando la nación requiere un grupo de profesionales altamente competentes y que en otros países las maestrías han tenido éxito al ser impartidas y reconocidas por la sociedad, las universidades corresponden a esa confianza con la creación de maestrías que van a dar apoyo a la sociedad generando mejores profesionales, y en bibliotecología es un gran acierto.

La creación de una Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información es de gran importancia para la formación tanto de recursos humanos de alto nivel que coadyuvan al desarrollo del país, como para la búsqueda y

7 D. Álvarez. “Maestría en Ciencia de la Información: Ámbito de Formación Integral y Eje de un Proyecto de Integración Científico”, 218.

8 Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior, Dictamen sobre la Propuesta de Creación de la Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información, Universidad de Costa Rica.

actualización de los medios y la tecnología de acceso a la información.⁹

- *Jamaica*. Hasta 1987, en la *University of the West Indies, Mona*, contó con programas de pregrado y un diplomado en Estudios Bibliotecarios. Estos estudios se transformaron con el tiempo llegando a ser la Maestría en Estudios Bibliotecarios (MLS), motivando a los estudiantes de licenciatura a estudiar una maestría. En 2000, se añadió la palabra “información” al nombre del Departamento, y el título fue rebautizado como Máster en Estudios de Bibliotecas e Información (MLIS). En 1998, se agregó la Maestría en Artes en Bibliotecología y Estudios de la Información (MALIS) incentivando que será un grado más alto y permita obtener un reconocimiento social especializado.¹⁰
- *México*. Siendo de los posgrados en bibliotecología con más antigüedad en América Latina y el Caribe, la Universidad Nacional Autónoma de México en 1956 abrió este plan de estudios: “La maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que, si bien comenzó a funcionar con esta nueva denominación y un nuevo plan de estudios a partir de marzo de 2000, cuyos orígenes se remontan al año 1956.”¹¹

Posteriormente, cuando la actualización de estudios de maestría se dio en el año 2000, se publicó el documento donde habla sobre los orígenes de esta maestría, por lo que queda documentado cómo fue el proceso que ha llevado este posgrado. “Su antecedente más remoto se encuentra en

9 Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior. Dictamen sobre... s.p.

10 P. Stewart. “Developing Online Master’s Programs for Teacher-Librarians: Current and Proposed Programs at the University of the West Indies, Mona”.

11 J. Licea *et al.* “Retos de los Posgrados en Bibliotecología y Ciencia de la Información en la Productividad de Artículos”, 123.

1956 cuando el Consejo Universitario aprobó las carreras de Maestro en Biblioteconomía y Maestro en Archivonomía en la Facultad de Filosofía y Letras, [...] Estos estudios eran cursados después del bachillerato, siendo éstos los orígenes de la licenciatura”.¹² De los otros tres posgrados en bibliotecología que existen en México, la información es muy poca o nula, en sus respectivas páginas web solamente se encuentran datos muy generales, sin embargo, lo que respecta a los orígenes muy brevemente se menciona en los informes de los rectores de las respectivas universidades.

- *Perú.* En Perú no se encuentra un documento que evidencie los orígenes de la maestría en bibliotecología en este país, solamente se menciona que: “Con respecto a los programas de posgrado, una maestría en Bibliotecología y Ciencias de la Información de dos años (2007-2008) fue ofrecida en la EAP de la UNMSM”,¹³ un dato que apenas da vestigio de que el plan y programa de estudios ya estaba encaminado.
- *Puerto Rico.* Es uno de los territorios no incorporados de los Estados Unidos, pero se encuentra bajo soberanía estadounidense; consecuentemente, también se encuentra relacionado con la American Library Association, que da la acreditación en bibliotecología en maestría, por lo que Puerto Rico tiene desde finales de los años 80 del siglo XX este nivel de estudios en la disciplina. “Luego de una revisión curricular en 1989 toma el nombre de Escuela Graduada de Bibliotecología y Ciencias de la Información, ofreciendo un grado de Maestría en Bibliotecología. Ese mismo año el programa fue acreditado por primera vez”.¹⁴

12 “Programa de Maestría y Doctorado en Bibliotecología y Estudios de la Información”, 7.

13 A. De la Vega-Ramírez. “La Investigación en Bibliotecología y Ciencias de la Información en el Perú: un Estado del Arte”, 162.

14 C. Suárez y J. Sánchez. “Los estándares de acreditación de American Library Association (ALA): retos y oportunidades para la formación de profesionales de la información en la universidad de Puerto Rico”, 5.

Con el cambio de siglo, también vino la actualización de los estudios de maestría. Al ser una maestría acreditada debe estar en constante actualización de planes y programas, la tecnología y la sociedad se mueven constantemente, por lo que estos estudios deben de contribuir a la comunidad al mismo tiempo que se demanda mejores profesionales.

La revisión curricular en el año 2000 trajo como resultado que la unidad cambió nuevamente su nombre a Escuela Graduada de Ciencias y Tecnologías de la Información (EGCTI). El programa de maestría revisado da énfasis a la preparación de un profesional que se desempeñe en diversos ambientes y unidades de información. El grado que se otorga es el de Maestría en Ciencias de la Información (Master in Information Sciences).¹⁵

- b. Memorias donde se mencionan los inicios de las maestrías en bibliotecología en América Latina y el Caribe

Seminario Infobila, que se editó en el año 2005. Se reunieron los profesionales de la bibliotecología para dar a conocer la información relativa a los posgrados de Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Panamá, Perú, Puerto Rico, Uruguay, Venezuela y México.¹⁶ Resalta la importancia de que actualmente no se localizó información de Panamá y Venezuela.

Otra memoria en donde se habla sobre las maestrías fue la que coordinó Gorbea¹⁷ en el año de 2010, los países que se consideraron en ese momento para compartir

¹⁵ *Ibidem*, 5.

¹⁶ F. F. Martínez. *Seminario Infobila como apoyo a la investigación y educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe* 16 17 y 18 de Marzo de 2005: *Memoria*.

¹⁷ S. Gorbea. "Potencialidades de Investigación y Docencia Iberoamericanas En Ciencias Bibliotecológica y de la Información".

información de los posgrados o cuando menos se mencionaron Brasil, Colombia, Cuba, Costa Rica, Panamá, Uruguay y Venezuela.

LOS GRADOS ACADÉMICOS EN MAESTRÍAS QUE SE OTORGAN EN LOS DIFERENTES PAÍSES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

De los grados que otorgan las diversas instituciones de educación superior de América Latina y el Caribe se observa que existen diferentes nomenclaturas, son 11 países los que se analizan en este documento, con 17 programas de maestría en bibliotecología (Brasil tiene siete y México cuatro) y nueve grados diferentes que otorgan estas instituciones. La palabra “Bibliotecología” se repite en seis programas algunos tienen la adición de “ciencia”, “estudios”, y/o “información”.

Es interesante conocer que Brasil, sus cuatro programas que tiene en el área bibliotecológica cuentan con el mismo grado “Maestría en Ciencias de la Información” en portugués, México en cambio con sus cuatro programas son diferentes para cada institución (Figura 1).

Figura 2. Representación de categorías y países



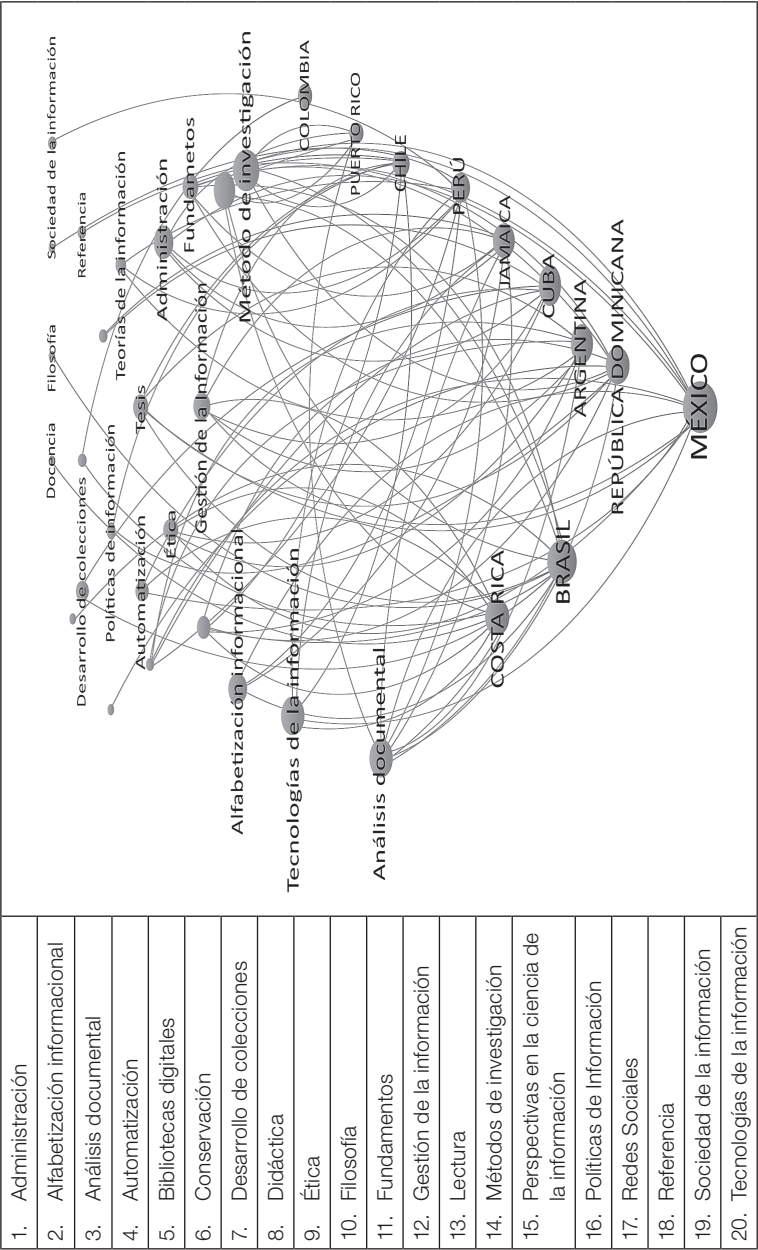
Fuente: Elaboración propia.

LA CONVERGENCIA ENTRE LAS ASIGNATURAS EN LOS DIFERENTES PAÍSES

Ahora, analizando las asignaturas que conforman los planes de estudios que se están cotejando, en total se recopilaron 182 materias que al analizar las que fueran similares se categorizaron obteniendo un total de 24, mismas que se representan en la figura 2. Los nodos más grandes son los de los países con un número mayor de incidencias en asignaturas. Qué tan similares son los países por las asignaturas en común lo trata la otra sección. Por lo que se ve que “análisis documental, sociedad del conocimiento, métodos de investigación, tecnologías de la información” tienen mayor incidencia en las mallas curriculares de casi todas las instituciones de educación superior. Esto responde a que estos conocimientos son primordiales para la enseñanza a nivel maestría de la disciplina, el análisis documental que es prácticamente toda la organización del conocimiento ya sea la clasificación, catalogación, indización y todo lo relacionado es fundamental consolidarlo a este nivel; sociedad del conocimiento ahora ya es un tema importante por lo tanto se resalta su importancia al ser estudiado; y por supuesto, métodos de investigación.

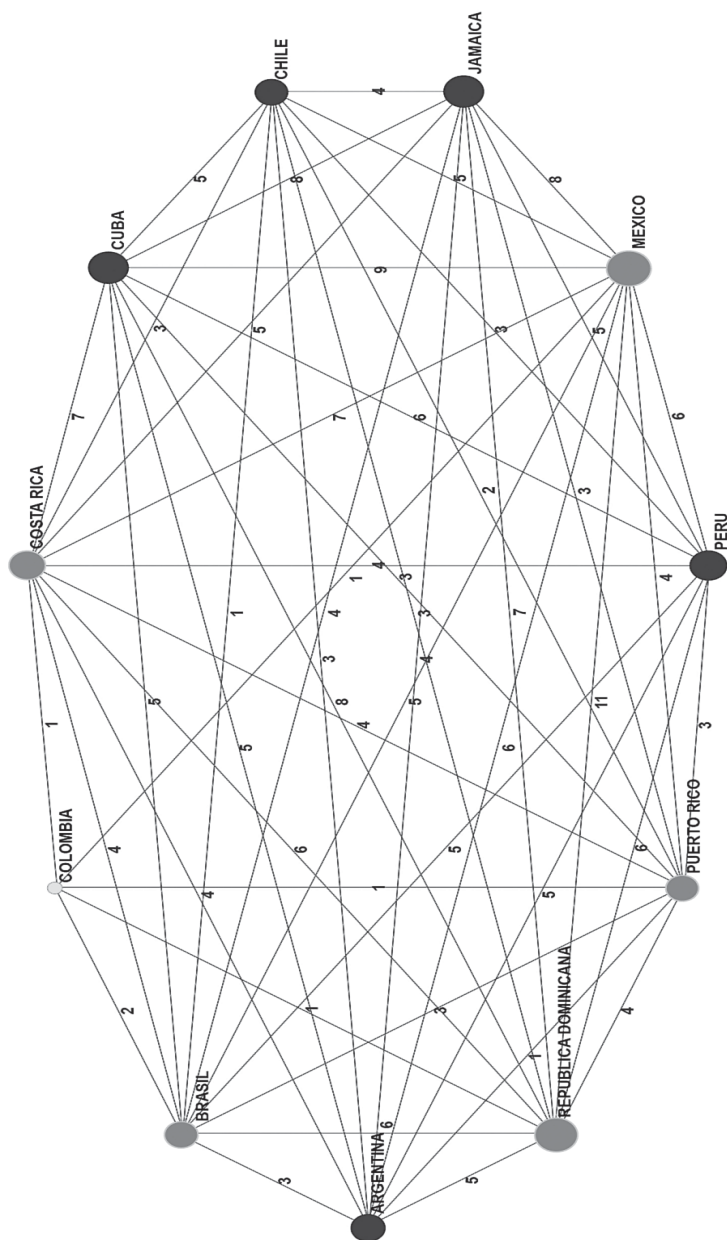
En la figura presentada en el cuadro 2, se muestra de abajo hacia arriba la relación que se tiene de México hacia los otros países de América Latina y el Caribe, entre más pegado a México es más estrecha la relación (con base en el número de asignaturas en común); con República Dominicana, Brasil y Argentina tienen una estrecha correlación, siendo interesante las categorías que tienen en común.

Cuadro 2. Relación de asignaturas de los programas de estudio, organizado por categorías



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Número de asignaturas por países y su relación entre ellos



Fuente: Elaboración propia.

De las 20 categorías que se clasificaron las asignaturas obligatorias que se imparten en los programas de estudios de las maestrías en bibliotecología, se muestra la relación que se tiene entre países. México, en relación con Brasil, tiene cinco categorías en común, con Costa Rica son siete, con Puerto Rico cuatro y República Dominicana 11 (Figura 3).

CONCLUSIONES

La convergencia entre las asignaturas en los diferentes países es interesante ver que sí hay una amplia relación entre ellas, por lo que no se debería de trabajar de manera aislada.

México y Costa Rica son los países que más asignaturas en común tienen con los demás países analizados, por lo que la comunicación debe ser amplia y colaborativa para formar equipos de trabajo altamente eficientes.

Un poco más allá sería un observatorio sobre bibliotecología para la elaboración de indicadores, en donde todos los posgrados que actualmente se imparten en América Latina, se concentren los datos tanto informativos y estadísticos de la historia de la disciplina en cada país.

La identidad de la bibliotecología forma parte de la historia que tiene cada país, se deben conocer los orígenes, cómo han sido la evolución, aciertos, retrocesos, todo forma parte de la identidad que los profesionales de la bibliotecología debemos conocer. En cada país la profesión ha evolucionado a su paso, las maestrías han sido resultado del esfuerzo que los bibliotecólogos que han tenido la oportunidad de participar en la creación, consolidación y fortalecimiento de los estudios de maestría, en que deben ser reconocidos por tan memorable labor.

También es significativo estar al tanto de las asignaturas que conforman cada programa, la especialización u orientación para que los futuros profesionales que les interese llevar a cabo un intercambio académico puedan tener un panorama y elegir la mejor

opción; por otro lado, como maestros o doctores de un determinado país, conocer el mercado laboral que responde a cada país.

Debemos formar alianzas y mayor comunicación entre todos los posgrados de América Latina en bibliotecología en beneficio de la profesión y de nuestra entidad.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Zapata, Didier. “Maestría en ciencia de la información: ámbito de formación integral y eje de un proyecto de integración científico”. *Revista Interamericana de Bibliotecología* 34, núm. 2 (2011): 211-20.

Barber, E, y S. Pisano. “*Maestría en bibliotecología y ciencia de la información*”. 2014. <http://www.bibnal.edu.ar/resources/conferences/pdfs/ponencia-Barber-Pisano.pdf>.

Consejo Nacional de Rectores. Oficina de planificación de la educación superior. “Dictamen sobre la propuesta de creación de la maestría en bibliotecología y estudios de la información al Universidad de Costa Rica”. Costa Rica, 2000. <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/1788/OPES-04-2000.pdf?sequence=1>.

De la Vega-Ramírez, Aurora. “La investigación en bibliotecología y ciencias de la información en el Perú: un estado del arte”. *Anales de Investigación* 15, núm. 2 (2019): 159-78.

Escalona Ríos, Lina. *La evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas: Dirección General de Personal Académico, 2011.

- Gorbea Portal, Salvador (coord.). "Potencialidades de investigación y docencia iberoamericanas". *Ciencias Bibliotecológica y de la Información. Memoria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.
- Gutiérrez, Carla y Guillermo Menegaz. "Demanda potencial de formación de posgrado en bibliotecología y ciencia de la información en argentina", 2010. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.755/ev.755.pdf.
- Licea de Arenas, Judith, Claudia González, Gilberto Anguiano Peña y Luis Antonio Gómez. "Retos de los posgrados en bibliotecología y ciencia de la información en la productividad de artículos". *Omnia* 16, no. 40 (2000): 123-30. http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/40/16.pdf.
- Martínez Arellano, Filiberto Felipe. *Seminario Infobila como apoyo a la investigación y educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe*, 16 17 y 18 de Marzo de 2005: *Memoria*. México: UNAM: CUIB, 2005. <https://doi.org/10.22201/cuib.9703227759>.
- Molina Molina, Martha Silvia y Margarita María Gaviria Velasquez. "A master in information science for colombia". *Revista Interamericana de Bibliotecología* 33, núm. 2 (2010): 447-64. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-09762010000200008&script=sci_abstract&tlng=en.
- Pinheiro, Lena Vania Ribeiro. "Cenário da pós-graduação em ciência da informação no Brasil, influências e tendências". In *VIII ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação 28 a 31 de Outubro de 2007*, Brasil, 2007.
- Stewart, Paulette. "Developing online master's programs for teacher-librarians: current and proposed programs at the university of the west indies, mona". *IASL 2014 Proceedings*, 2014, 267-81.

Suárez Balseiro, Carlos y José Sánchez Lugo. “Los estándares de acreditación de American Library Association (ALA): retos y oportunidades para la formación de profesionales de la información en la universidad de Puerto Rico”. *Conferencia: IX Encuentro Ibérico EDICIC 2019 I*, 2019.

Universidad Nacional Autónoma de México. Estudios de Posgrado. 2010 “Programa de Maestría y Doctorado en Bibliotecología y Estudios de la Información”. México. <https://www.posgrado.unam.mx/bibliotecologia-ei/wp-content/uploads/2021/11/PlanesdeEstudioNormasOperativasyAnexos.pdf>.

Factores socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del Colegio de Bibliotecología y Archivología de la UNAM: propuesta de un programa de competencias emocionales personales y sociales

BRENDA CABRAL VARGAS

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

En este documento se abordarán aspectos poco estudiados del Colegio de Bibliotecología y Archivología, que son los factores socioemocionales de los estudiantes, tema que surge como resultado de fenómenos detectados a raíz de la pandemia, por lo que se ha requerido de un estudio profundo que ayude a comprender los diversos problemas emocionales entre los estudiantes que afectan su desempeño académico en las aulas virtuales.

Este estudio es pertinente debido a que la vida académica durante la pandemia se ha visto transformada, lo que ha ocasionado que en varios estudiantes se acentúen una serie de necesidades y efectos psicoemocionales y sociales.

En la actualidad uno de los constructos que ha requerido de más estudio debido a la poca importancia que se le había dado en el campo educativo durante el siglo XXI, ha sido el de las emociones. En este sentido, se plantea hacer mayor énfasis en los estados emocionales presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la promoción de emociones positivas para el desarrollo de habilidades y destrezas, así como el desarrollo de actitudes y valores para la

comprensión por el otro, en la sana convivencia, los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz en el orden de lograr una formación ideal de la personalidad en un ambiente emotivo, afectivo, motivador, armónico, creativo y desde una esfera de diálogo y tolerancia.

De ahí que en este trabajo se pretende contemplar aspectos relacionados con la influencia de las emociones en los estudiantes y cómo han afectado éstas a su desempeño académico; por otro lado, se pretende dar una serie de recomendaciones que pueden ser aplicadas en las escuelas de bibliotecología y estudios de la información que estén pasando por esta misma situación y que permitirán, a través de estas experiencias compartidas, conocer de qué manera generar mecanismos de adaptabilidad, paciencia y empatía por parte del docente y cómo intervienen los espacios de colaboración y redes de apoyo entre los estudiantes. Pero, además, se propone un programa de gestión de emociones.

Con base en los resultados obtenidos de un estudio y plasmados en el artículo denominado “Los estudiantes en Bibliotecología y Estudios de la Información de la UNAM bajo una nueva modalidad de enseñanza derivada por la COVID-19”, se realiza una propuesta para fortalecer el reconocimiento y manejo de emociones asociadas a la modalidad virtual derivada de la actual contingencia sanitaria que experimentan los estudiantes del Colegio de Bibliotecología y Archivología de la UNAM.

NATURALEZA DE LAS EMOCIONES

El término emoción tiene su origen en la palabra latina *emovere*, que significa *movimiento hacia* y se refiere a un sinfín de situaciones o experiencias que afectan nuestros estados.¹ Otra definición es la de un estado afectivo que experimentamos, una reacción propia de cada ser humano al ambiente, que se acompaña de

1 C. R. Aldous. “Creativity and emotions”.

cambios orgánicos (fisiológicos y endócrinos) de manera innata y envueltas en la experiencia de cada ser.

Por lo anterior citado se puede decir que las emociones son reacciones psicofisiológicas del ser humano que surgen ante un estímulo determinado, tanto interno (recuerdos, evocaciones, etc.) como externo (actos comunicativos, situaciones, etc.), mediados por la personalidad o por los rasgos distintivos del individuo, que puede ser su educación o algunos otros aspectos que lo hacen diferentes a otros. Aldous aclara que las emociones están asociadas a los sentimientos, aunque son diferentes, ya que “no todos los sentimientos originan una emoción, pero las emociones sí generan sentimientos”.² Las emociones también se caracterizan por la manera en que aparecen, es necesario un pequeño estímulo para que éstas ocurran, son súbitas y es común que desaparezcan del mismo modo, dependiendo de la intensidad del estímulo.

Cuadro 1. Clasificación de las emociones según Goleman y los sentimientos que desprenden de ellas

Ira	Tristeza	Temor	Placer	Amor
Furia	Congoja	Ansiedad	Felicidad	Aceptación
Resentimiento	Melancolía	Aprensión	Alegría	Simpatía
Cólera	Pesimismo	Nerviosismo	Alivio	Confianza
Exasperación	Pena	Preocupación	Contento	Amabilidad
Indignación	Autocompasión	Consternación	Dicha	Afinidad
Fastidio	Soledad	Inquietud	Diversión	Adoración
Irritabilidad	Abatimiento	Cautela	Orgullo	Devoción
Hostilidad	Desesperación	Incertidumbre	Gratificación	Infatuación
Violencia	Depresión	Pavor	Satisfacción	Amor-espiritual
Odio		Miedo	Euforia	
		Terror		
		Fobia		
		Pánico		

Fuente: Elaboración propia con base en Daniel Goleman, 2020.

2 *Íbid*, 378.

Cuando las emociones son causadas por un estímulo, estamos ante su componente afectivo; éste es el que ocurre como primera respuesta; sin embargo, se tiene un segundo componente, el cognitivo, el cual ayuda a controlar o regular dicha respuesta antes de actuar. Sin embargo, estos componentes no siempre se siguen entre sí debido lo que motiva la aparición de la emoción (motivo emocional).³

No todas las emociones son iguales: pueden ser sencillas o muy elaboradas. Aldous distingue entre emociones básicas y secundarias; las primeras están presentes en el ser humano desde su nacimiento y son las que ocurren como respuesta inmediata ante un estímulo, también se les denomina emociones universales o primarias. Por su parte, las secundarias, que surgen a raíz de las primarias, se asocian con las normas o códigos morales y sociales en los cuales está inmersa una persona. También se conocen como emociones sociales, de autoconsciencia o secundarias.⁴

En ocasiones, es común que se hable de emociones positivas y negativas, las primeras para hablar de aquellas que producen bienestar y placer al individuo, y las segundas, vinculadas con el dolor o el sufrimiento. No obstante, lo positivo o negativo puede estar presente en cualquier emoción y ser producto no de la emoción misma, sino de la experiencia que la genera; por tanto, toda emoción puede tener cierto grado de positividad o negatividad.⁵

Por todo el entramado que conllevaba hablar de emociones, es pertinente que las personas tengan el conocimiento necesario para entenderlas como algo que es vital y necesario. Así, se ha desarrollado un concepto conocido como inteligencia emocional y es el psicólogo Daniel Goleman uno de los más reconocidos en el tema. En su obra *La inteligencia emocional*, Goleman sostiene que este término se enfoca en cinco esferas:

3 L. An *et al.* "Two Sides of Emotions: Exploring Positivity and Negativity in Six Basic Emotions across Cultures".

4 C. B. Aldous. "Creativity and...".

5 L. An *et al.* "Two Sides of Emotions...".

- Conocer las propias emociones.
- Manejar las emociones.
- La propia motivación.
- Reconocer las emociones de los demás.
- Manejar las relaciones.⁶

Dentro de los espacios educativos es un tema que poco a poco ha tenido cierto reconocimiento, además de que en la sociedad en general cada vez toma mayor terreno como una de las competencias clave. Entre diferentes beneficios de contar con inteligencia emocional, Niño, García y Caldevilla destacan: conseguir concentración en los procesos cognitivos que desempeña el estudiante, control de la presión e incremento de la motivación. La regulación de sus emociones puede estar vinculada a ciertas materias, como son la literatura o las artes.⁷

INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Como se menciona en un blog muy interesante llamado Aula Abierta, la educación en el siglo XX se centró en el desarrollo cognoscitivo, ocupando el lugar principal la adquisición de conocimientos. Pero en la “sociedad del conocimiento”, con todos los avances tecnológicos que permiten acceder a la información desde múltiples espacios y formas, otra estrategia educativa resulta urgente. En función de esta necesidad, los aportes de las neurociencias en el campo de la educación han sido iluminadores. No solo demuestran cómo el aprendizaje sucede (con movimiento, repetición, sorpresa, a partir de la propia experiencia, entre muchos otros estímulos), sino que también revelan lo fundamental del ambiente y las emociones que este transitando cada

6 Daniel Goleman. *La inteligencia...*

7 J. I. Niño *et al.* “Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación”.

estudiante. También la educación emocional es beneficiosa para todos los espacios de enseñanza-aprendizaje, ya que propone una mirada holística (de unidad cuerpo y mente) y comprensiva de la unicidad de cada estudiante en concordancia con la neuroeducación o neurodidáctica.

Las emociones tienen impacto en el conocimiento e interpretación del mundo que nos rodea. Nos motivan a determinadas acciones y afectos cuando interactuamos con los otros y con el ambiente. Al guiar nuestros pensamientos y acciones, las emociones poseen una función reguladora que nos ayuda a adquirir los patrones de la conducta adaptativa. En el contexto educativo, Elnicki⁸ encontró que las experiencias positivas producen emociones que tienden a favorecer el aprendizaje; sin embargo, cuando son negativas pueden afectar la retención de información por parte del estudiante. De tal modo, la mayoría de las personas actuamos dependiendo de la situación, pero también del humor que poseemos en ese momento; al estar motivados tenemos el impulso necesario para llevar a cabo una acción,⁹ Hendrie y Bastacini,¹⁰ lo que explica la influencia de las emociones en el proceso de atención-memoria-motivación-aprendizaje, propios del éxito o fracaso escolar. Se ha encontrado que una emoción intensa se recuerda y queda fija, a diferencia de aquéllas que son intrascendentes para el estudiante.

Al verse afectada la atención, también se ve afectada la memoria. Asimismo, el estado de ánimo puede interferir en la recuperación de información en determinados momentos; por ejemplo, en los casos del estrés que genera tener que presentar un examen y que puede producir un “bloqueo”.

Por otra parte, las emociones facilitan el uso de estrategias de aprendizaje para la elaboración y organización del material y el

8 D. M. Elnicki. “Learning With Emotion: Which Emotions and Learning What?”.

9 K. N. Hendrie y M. Bastacini. “Autorregulación en estudiantes universitarios: estrategias de aprendizaje, motivación y emociones”.

10 *Íbid.*

pensamiento crítico que requiera un mayor nivel de análisis de parte del niño o joven en etapa escolar. Skeff encontró que cuando las condiciones del aula son apropiadas, los estudiantes presentan entusiasmo y comodidad por encontrarse en ese lugar y por su papel como aprendices, entonces se dice que hay un buen ambiente de aprendizaje. El buen ambiente de aprendizaje conlleva que ese entusiasmo y comodidad sean, en primer lugar, percibidos en el docente al presentar los contenidos de su materia.¹¹

También las emociones pueden influir en la autorregulación, el seguimiento, la implementación de estrategias de aprendizaje y la motivación del estudiante. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el hecho de que el estudiante perciba como placentero o disfrutable el acto de conocer algo nuevo, es lo que conduce sus emociones de manera positiva y es por ese hecho que puede poner toda su concentración en el acto. Sin embargo, las emociones que se generen en los estudiantes deben estar totalmente vinculadas a la actividad de aprendizaje; de otra manera generarán un resultado negativo, por ejemplo, si se fomenta el ganar un mérito académico pueden resultar contraproducentes.¹²

Como se ha venido señalando, es fundamental para tener éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito bibliotecológico contar con los conocimientos para saber manejar las emociones y los sentimientos, ya que son recursos fundamentales con los que contamos los seres humanos para realizar acciones o para evitarlas; de hecho, es un factor determinante para llevar a cabo escenarios para abordar las dificultades que afrontamos todo ser humano a lo largo de nuestra vida. Por lo tanto, los estudiantes del Colegio de Bibliotecología y Archivología deben considerar la gestión de las emociones como un factor esencial en su bagaje personal y profesional. El que ellos sepan cómo utilizarlas, el que puedan identificarlas y canalizarlas en su beneficio, será la llave de su desarrollo; además de que les permitirá consolidar una

11 K. M. Skeff, "Enhancing Teaching Effectiveness and Vitality in the Ambulatory Setting".

12 R. Pekrun. *Emotions and Learning*.

competencia clave para lograr el éxito en todas las esferas de su vida, incluyendo la escolar; y, por tanto lograrán una “inteligencia emocional”.

Pero antes de dar una propuesta específica para un programa de gestión emocional en el ámbito de la bibliotecología, se mostrará parte de un estudio publicado en la revista *General de Información y Documentación* de la Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense, lo que nos da la pauta para ver la necesidad de contar con este programa. El método y la muestra se detallan brevemente a continuación. Para ver los datos completos se recomienda ver las gráficas completas en el número 31 (1) del 2021.

MÉTODO Y MUESTRA

Se aplicó un instrumento a un total de 168 estudiantes de todos los semestres inscritos en una de las dos carreras del Colegio de Bibliotecología y Archivología de la Facultad de Filosofía y Letras pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México. Al momento de realizar este estudio se cursaban los semestres pares; el mayor porcentaje de la población se localizaba en el segundo semestre (29.1%) y el menor porcentaje, en el cuarto (19.3%). Igualmente se consideró el turno en que tomaban sus clases (mayoritariamente en matutino, con un 38.6%); el género, con una cobertura mayor en mujeres (66.6%); la edad, variante en la que la mayor parte de la población dijo tener entre 21 a 25 años (57.1%) y el estado civil, siendo una población mayoritariamente soltera (88%).

Tabla 1. Características personales y del semestre

VARIABLES	MUESTRA (168)	PORCENTAJE
Semestre		
Segundo	49	29.1
Cuarto	33	19.6
Sexto	46	27.3

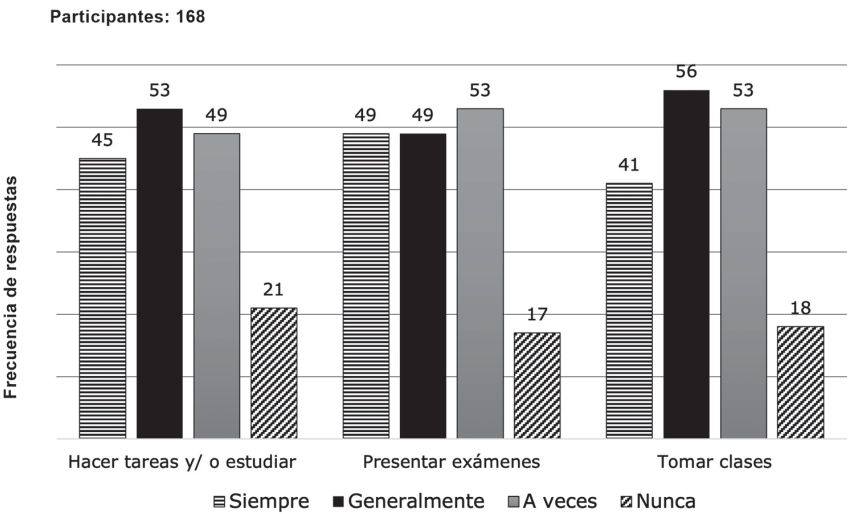
Octavo	40	23.8
Turno		
Matutino	65	38.6
Vespertino	52	30.9
Mixto	51	30.3
Género		
Femenino	112	66.6
Masculino	53	66.6
Prefiere no decirlo	3	1.78
Edad		
18 a 20 años	39	23.2
21 a 25 años	96	57.1
26 a 30 años	20	11.9
Más de 30 años	13	7.7
Estado Civil		
Soltera (o)	148	88.0
Casada (o)	4	5.9
Divorciada (os)	2	1.1
Separada (os)	4	2.3
Unión libre	10	5.9

Fuente: Guevara Villanueva y otros 2021, 402.

RESULTADOS

Durante la pandemia por COVID-19, la mayoría de los estudiantes tuvieron espacios físicos en sus hogares para llevar a cabo sus actividades escolares (tareas o estudio, exámenes y tomar clases), aunque 21 personas jamás tuvieron espacio alguno para realizar tareas o estudiar, para presentar exámenes (17 casos) ni para tomar clases (18 casos).

Gráfica 1. Espacio físico para realizar sus actividades escolares



Fuente: Guevara Villanueva y otros 2021, 404.

La disponibilidad de espacios se compartió en algunos casos con el cuidado que debían hacer de algún familiar, pero la mayoría de las veces hubo factores que hacían difícil desarrollar sus actividades escolares. Un alto porcentaje (28.5%) tuvo que cuidar de sus sobrinos(as) o de sus abuelos (27.1%), 11.4% de sus hijos y en menores proporciones, de otros familiares (ver tabla Cuidado de algún familiar).

Tabla 2. Cuidado de algún familiar

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Cuidado de las (os) sobrinas (os)	20	28.5%
Cuidado de la abuela (o)	19	27.1%
Cuidado de las (os) hijas (os)	8	11.4%
Cuidado de la madre	6	8.5%
Cuidado del padre	4	5.7%
Cuidado de las (os) primas (os)	4	5.7%

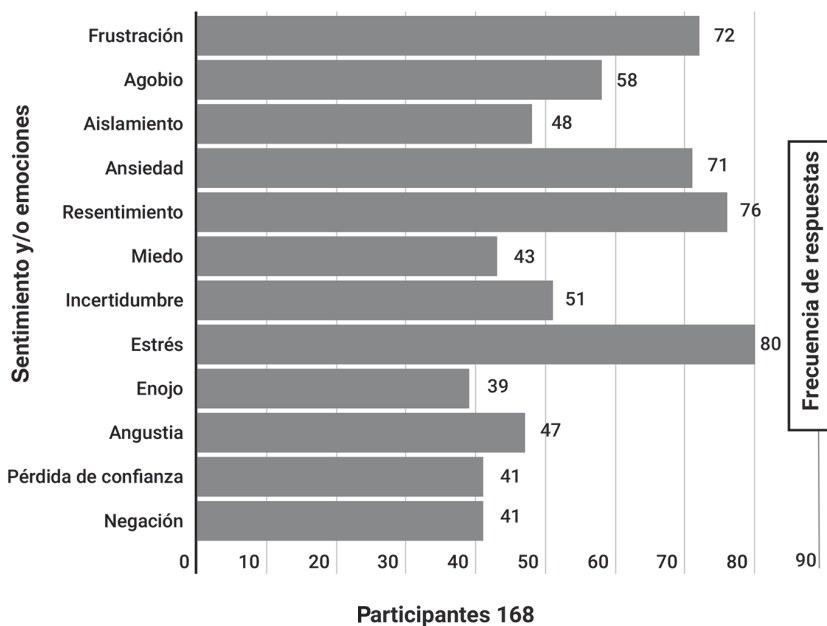
Cuidado de ambos padres	3	4.2%
Cuidado de la tía (o)	2	2.8%
Cuidado de la hermana	2	2.8%
No contestó	2	2.8%

Fuente: Guevara Villanueva y otros 2021, 404.

Estar en casa fue para muchos estudiantes un momento difícil. Los quehaceres del hogar les demandaban tiempo (33.8%), asistir a su centro de trabajo (16.12%), la conexión a Internet (14.51%), y las distracciones por ruido (14.51%) fueron factores determinantes.

La combinación de estos factores (espacios para realizar actividades escolares, ocupaciones adicionales, cuidado de familiares) provocaron emociones y sentimientos diversos.

Gráfica 2. Sentimientos y/emociones de los alumnos



Fuente: Guevara Villanueva y otros 2021, 406.

En las emociones básicas se encontró que 39 alumnos experimentaron enojo, 47 angustia y 43 miedo; emociones generalmente asociadas a una experiencia negativa. Por su parte, los sentimientos fueron mayormente estrés (80 alumnos), resentimiento (76 alumnos) y frustración (72 alumnos).

Todo lo anterior nos lleva a reconocer y sensibilizarnos con la situación vivida por los estudiantes del Colegio de Bibliotecología y Archivología, lo que nos deja clara la necesidad de proponer un programa de inteligencia emocional.

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA Y ARCHIVOLOGÍA

Es fundamental crear un programa de inteligencia emocional dentro del Colegio de Bibliotecología y Archivología, ya que con él se busca encaminar a los estudiantes a la adquisición de la habilidad de reconocer, entender y expresar adecuadamente las emociones. Es tan importante como aprender a escribir y leer, ya que será la base para percibir y comunicar emociones de manera óptima.

Como dice Vergara,¹³ las emociones son una parte integral de nuestro ser, éstas nos permiten responder a la vida de forma “humana”: la ira, la felicidad, el miedo, el amor y la soledad nos hacen sentir vivos. Las emociones influyen en nuestros pensamientos y acciones, inspiran nuestras necesidades, afectan a nuestro cuerpo y determinan las relaciones con los otros.

La alfabetización emocional es una herramienta preventiva que podría ayudar a resolver muchos problemas sociales, tales como la violencia, el abuso de drogas, relaciones disfuncionales, racismo, xenofobia e incluso conflictos sociales globales.

La propuesta que se hará está enfocada para las dos licenciaturas del Colegio de Bibliotecología y Archivología: la licenciatura en

13 C. Vergara. “¿Por qué las escuelas deberían enseñar sobre las emociones?”.

Bibliotecología y Estudios de la Información y la licenciatura en Administración de Archivos y Gestión Documental.

Antes de hacer la propuesta, era recomendable contar con un pequeño diagnóstico como se pudo observar en la Gráfica 2, donde se pueden identificar las principales emociones que viven los estudiantes, lo que dio la pauta para proponer un programa de gestión emocional con la finalidad de mejorar las competencias emocionales. En este punto, es relevante hacer la diferencia de lo que decía McClelland¹⁴ en 1973, quien mencionaba que una competencia emocional sí puede ser modificable, mientras que la inteligencia emocional no, ya que, como cita dicho autor, la competencia emocional se puede enseñar y entrenar, mientras que la inteligencia emocional en sí se concibe como una característica psicológica estable y no modificable.

Sin embargo, en la actualidad diversos estudios contradicen lo dicho por McClelland. En ellos se afirma que la inteligencia emocional se puede desarrollar, entrenar y fortalecer.

Para la propuesta se tomó como punto de partida el modelo denominado “Aprender a Ser” ya que propone una serie de conocimientos, técnicas, habilidades, valores, comportamientos para enfrentarse a la vida; y se fue complementado con algunos otros modelos que iré mencionando más adelante.

Todo programa de gestión emocional tendiente a desarrollar la inteligencia emocional debe considerar los siguientes aspectos imprescindibles:

- 1) Autoconocimiento. Es decir, ser conscientes de nuestras propias emociones, de sus causas y posibles consecuencias.
- 2) Gestión emocional. No solo es saber controlar las emociones, sino la relación entre el pensamiento, el conocimiento y la emoción. Es generar una serie de habilidades como pueden ser el autocontrol, la gestión del estrés, la tolerancia a la frustración y retrasar la gratificación; así como

14 D. C. McClelland. “Testing for competence rather than for intelligence”.

- desarrollar la resiliencia. Para ello, tendremos que auxiliarnos del lenguaje, la interpretación y la observación.
- 3) Inteligencia social. La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas, habilidades básicas del comportamiento social. Nuestro comportamiento impacta en los demás.
 - 4) Bienestar y felicidad. Entender las fortalezas y desarrollarlas. En nuestro país nos destacamos por ser creativos, amables, optimistas y con sentido del humor. Se pueden destacar dichas cualidades además de la innovación, los valores, la empatía, la justicia, la prudencia y muchas otras más. Si hacemos actividades que nos gustan, por ende podemos ser más felices y productivos.

Hay otro modelo de inteligencia emocional que es muy similar al anterior en varios aspectos, por lo que retomaremos aspectos de ambos para nuestra propuesta. Se muestra a continuación dicho modelo propuesto por Daniel Goleman sobre la base de sus últimas investigaciones realizadas; dicho modelo está integrado por cuatro factores básicos:

- La capacidad para darse cuenta y tomar conciencia (*self-awareness*).
- La capacidad de automanejo, control y autorregulación (*self-management*).
- La capacidad de darse cuenta de los otros, de su comportamiento y del impacto del nuestro sobre ellos (*social-awareness*).
- La capacidad para influir y manejar las relaciones con los demás (*relationship management*).

Además de utilizar ambos modelos, para la propuesta que se dará a continuación, se recomienda utilizar el *Emocionario*, un libro escrito por Cristina Núñez Pereira y Rafael R. Valcárcel que describe cada emoción, es decir, un diccionario que define cada una de las emociones. Se pueden llevar a cabo actividades, ya sea para describirlas con mímica, actuarlas, platicarlas, decir cómo se siente uno

cuando vive dicha emoción, hacer micro representaciones, entre otras actividades.

Es recomendable que el programa propuesto se lleve a cabo en el periodo intersemestral; a lo largo de toda una semana, con grupos de 20 estudiantes, y con una duración de 30 horas presenciales y 10 horas en línea.

Para entender todas las competencias que se manejarán en el programa que se propondrá en este documento, se recomienda ver el cuadro 2 realizado por Daniel Goleman en él se puede observar como la competencia emocional se puede dividir en dos apartados o categorías relacionados:

- Competencia emocional-personal: relación que tenemos con nosotros mismos.
- Y competencia emocional- social: relaciones que establecemos con los demás.

Cuadro 2. Competencias emocionales personales y sociales

Competencia emocional-personal		Competencia emocional-social	
Conciencia de uno mismo	Reconocer las propias emociones y sus efectos.	Empatía	Compresión e interés por los demás.
	Conocer las propias fortalezas y debilidades.		Predisposición a ayudar.
	Seguridad en sí mismo y en sus capacidades.		Conciencia de las relaciones jerárquicas de un grupo.
Auto regulación	Control de impulsos.	Habilidades Sociales	Aprovecharse de la diversidad.
	Sinceridad e integridad.		Comunicación eficaz.
	Flexibilidad para afrontar cambios.		Inspirar y dirigir a grupos.
Motivación	Hacia consecución de logros.	Habilidades Sociales	Catalización de cambios.
	Compromiso con el grupo.		Capacidad de negación y resolución de conflictos.
	Iniciativa		Habilidades de equipo: colaboración y cooperación.
	Optimismo		

Fuente: Vergara, 2014.

A partir del cuadro 2 realizado por Goleman y retomando lo citado por el programa “Aprender a Ser”, se mencionarán a continuación las actividades que integrarán el programa de inteligencia emocional para el Colegio de Bibliotecología y Archivología de la UNAM:

A) Para el autoconciencia o conocimiento de uno mismo

Material: se utilizará el libro de las emociones o *Emocionario*.

Actividades:

A.1 Representación de las emociones por equipos de tres.

A.2 Representación mímica y que gane el equipo que adivine dichas interpretaciones sobre las emociones.

A.3 Hablar sobre cómo se siente uno cuando vive dichas emociones y cómo actúa ante ellas.

Tiempo:

Seis horas para que haya tiempo de dos actividades (A.1, A.2 o A.3).

Objetivos de estas actividades:

Conocer sus emociones y sus efectos.

Identificar sus fortalezas.

AA) Para conocer más sobre los sentimientos

Material:

Una hoja con imágenes donde se representen distintas emociones.

Actividades:

Los alumnos, después de ver la hoja con imágenes, tendrán que escribir las palabras donde correspondan, además de poner en que situaciones se sienten de esa manera. Ejemplo:

Me siento alegre cuando:



Recibo una noticia agradable.
Cuando las cosas me salen bien.

Después de dicha actividad, podrán socializar sus respuestas para ver las similitudes y diferencias entre sus compañeros.

Tiempo: tres horas.

Objetivos:

Descubrir la importancia de las emociones.

B) Autoregulación o gestión de emociones

Material:

Películas en donde se muestren diferentes actitudes de personas hacia otros, tanto positivas como negativas.

Actividades:

Ver fragmentos de diferentes películas o lecturas previamente seleccionadas donde se muestren actitudes que provoquen diferentes sentimientos en los protagonistas.

Comentarios acerca de lo que sintieron cuando los personajes actuaban tanto de forma asertiva como negativa hacia los demás.

Opinión sobre qué hubieran hecho los estudiantes si hubieran estado en dicha situación, cómo actuarían.

Recomendaciones para dicha actividad:

Participar activamente en la actividad.

La educación bibliotecológica...

Respetar las expresiones de los otros.
Prestar atención en la dinámica.

Tiempo: 12 horas.

Objetivos:

- Desarrollar el autoconocimiento, autoestima y autonomía personal para gestionar el comportamiento personal.
- Desarrollar la sensibilidad respeto a las necesidades de otros.

Con esta actividad se desarrollan las competencias emocionales tanto personales como sociales mostradas en el cuadro 2; por ejemplo, predisposición a ayudar a los demás, comunicación eficaz, entre otras.

B) Capacidad de darse cuenta de los otros, de su comportamiento y del impacto del nuestro sobre ellos

Material:

No se requiere de ningún material.

Actividad

Los estudiantes se sentarán en círculo y se les solicitará que completen algunas frases como:

Soy (nombre) y se me da bien (jugar futbol, nadar, tocar la guitarra, cantar).

Cuando todos terminen se les pedirá que digan:

Soy (nombre) y no se me da muy todavía muy bien (hablar inglés, andar en caballo, etcétera).

Tiempo: tres horas.

Objetivos:

- Reconocer sus cualidades, habilidades y recursos.

- Adquirir mayor confianza y autoestima, al reconocer sus progresos.
 - Aprender a valorar las cualidades y los recursos de cada uno, así como las limitaciones, con realismo.
- C) La capacidad para influir y manejar las relaciones con los demás (*relationship management*). Para esta actividad es necesario aprender a valorar positivamente a los demás.

Material:

Una pelota.

Actividad:

Se sentarán en círculo. Se le pasará la pelota a uno de ellos solicitándole que diga una cualidad de su compañero que tiene a su derecha y le pasará luego la pelota; cada uno tendrá que hacer lo mismo hasta que finalice la ronda.

Después se proseguirá a que los alumnos digan a través de una comunicación asertiva cómo actuarían ante ciertas situaciones, por ejemplo: Un estudiante en la cafetería se tropieza y te tira su café encima a su compañera y ésta se enoja, aquí se les pedirá que describan la situación, que vean quien causa el problema, y tercero, qué debería hacer tanto la persona que provoca la emoción como la que sale afectada.

Tiempo: cuatro horas (dos horas para cada actividad).

Objetivo:

- Comprender el beneficio de disculparse ante un error.
- Mejorar la comunicación.
- Valorar a los demás.

En las diez horas restantes de tiempo en línea, se brindarán lecturas, así como ejercicios de autoconocimiento y reforzamiento de las actividades realizadas durante esta semana de forma presencial.

Se finalizará el programa con una evaluación de cómo se sintieron los estudiantes ante las actividades realizadas, qué les hubiera gustado, si se cubrieron sus expectativas, entre algunas preguntas que den pie a conocer con que se quedan y en que les ayudó el programa.

En este programa se pueden llevar a cabo una serie de actividades que nos ayudarán a que nuestros estudiantes puedan tomar mejores decisiones para la solución de conflictos, mejorará su autoestima, la autonomía y muchas cosas más; sin embargo, se recomienda empezar por estas actividades y quizá tener en cada intersemestral diferentes programas para ir reforzando las competencias de inteligencia emocional adquiridas y desarrollar otras.

CONCLUSIONES

Con respecto a las emociones y/sentimientos identificados en este trabajo, cabe mencionar que en la actualidad diversos estudios como los de Prada,¹⁵ Essadek y Rabeyron,¹⁶ Chakraborty¹⁷ y Robles¹⁸ afirman que un gran número de estudiantes sufren distintas alteraciones mentales, que han afectado no solo su rendimiento académico, sino su salud mental, como el estrés, el resentimiento, la frustración y la ansiedad que manifestaron los participantes ante la necesidad de continuar con sus estudios en esta modalidad a distancia y por la problemática social, familiar y económica que produjo la pandemia y, que sin duda alguna, ha influido sobre

-
- 15 R. Prada *et al.* "Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del COVID-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia".
 - 16 A. Essadek y T. Rabeyron. "Mental health of French students during COVID-19 pandemic".
 - 17 P. Chakraborty *et al.* "Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic".
 - 18 A. Robles *et al.* "Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento social por COVID-19".

su deseo de abandonar sus clases a distancia, como lo aseveró el alumnado en esta investigación.

Ante un escenario así se torna necesario desarrollar una gestión emocional, que consiste en trabajar la capacidad de los estudiantes para manejar apropiadamente sus emociones. Supone tomar conciencia de la relación entre cognición, comportamiento y emoción; tener buenas herramientas de afrontamiento; capacidad de generarse emociones agradables, entre otras.

El programa propuesto les dará a los estudiantes del Colegio de Bibliotecología y Archivología una serie de herramientas que les permitirá salir adelante ante cualquier obstáculo en su vida personal y profesional, además les permitirá tener un pensamiento positivo, una predisposición a tener siempre una actitud favorable ante los acontecimientos y alcanzar siempre los resultados propuestos a pesar de los obstáculos que se les presenten.

Se necesita que el programa sea evaluado periódicamente con la finalidad de conocer si se lograron los objetivos, si los contenidos han sido comprendidos por nuestros estudiantes, si el tiempo ha sido el adecuado, si los recursos empleados fueron suficientes y relevantes para la actividad y lo más importante, si es posible determinar un cambio en la forma de ser de nuestros estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldous, Carol R. "Creativity and emotions". En *Encyclopedia of Creativity, Invention, Innovation and Entrepreneurship*, 377-383. Nueva York: Springer Science, 2013.
- An Sieun, Li-Jun Ji, Marks Michael y Zhang Zhiyong. "Two Sides of Emotions: Exploring Positivity and Negativity in Six Basic Emotions across Cultures". *Frontiers in Psychology* 8 (2017): 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00610>.

- Chakraborty Pinaki, Prabhat Mittal, Sheel Gupta Manu, Yadav Savita y Anshika Arora. "Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic". *Human Behavior and Emerging Technologies* 3, núm. 3 (2020): 357-365. <https://doi.org/10.1002/hbe2.240>.
- Elnicki, D. Michael. "Learning with Emotion: Which Emotions and Learning What?". *Academic Medicine* 85, núm. 7 (2010): 1111. <http://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181e20205>.
- Essadek, Aziz y Thomas Rabeyron. "Mental health of French students during COVID-19 pandemic". *Journal of Affective Disorders* 277 (2020): 392-393. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.08.042>.
- Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*. Ciudad de México: B de Bolsillo, 2020.
- Guevara Villanueva, A., Angélica M. Rosas Gutiérrez y Brenda Cabral Vargas. "Los estudiantes en Bibliotecología y Estudios de la Información de la UNAM bajo una nueva modalidad de enseñanza derivada por la COVID-19". *Revista General de Información y Documentación* 31, núm. 1 (2021). <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/76970/4564456558199>.
- Hendrie Kupczynszyn, Karina Noelia y María del Carmen Bastacini. "Autorregulación en estudiantes universitarios: estrategias de aprendizaje, motivación y emociones". *Revista Educación* 44, n.º 1 (2020). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713>.
- McClelland, David C. "Testing for competence rather than for intelligence". *American Psychologist* 28, núm. 1 (1973): 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>.
- Niño González, José Ignacio, Enrique García García y David Caldevilla Domínguez. "Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación". *Revista de Comunicación de la SEECI*, núm. 43 (2017): 15-27. <http://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.15-27>.

- Núñez Pereira, Cristina y Rafael L. Valcárcel. *Emocionario: dime lo que sientes*. Buenos Aires: B & R, 2018.
- Pekrun, Reinhard. *Emotions and Learning*. Belley, France: UNESCO, 2014. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.691.9950&rep=rep1&type=pdf>.
- Prada Núñez, Raúl, Audin Aloiso Gamboa Suárez y César Augusto Hernández Suárez. “Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del COVID-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia”. *Psicogente* 24, núm. 45 (2021): 1-20. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4156>.
- Robles Mendoza, Alba Luz, Henny Elsa Junco Supa y Vania Montserrat Martínez Pérez. “Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento social por COVID-19”. *CuidArte* 10, núm. 19 (2021): 43-57. <http://revistas.unam.mx/index.php/cuidarte/article/view/78045>.
- Skeff, Kelley M. “Enhancing Teaching Effectiveness and Vitality in the Ambulatory Setting”. *Journal of General Internal Medicine* 3 (1988): 26-33. <https://doi-org.pbi.di.unam.mx:2443/10.1007/BF02600249>.
- Vergara, Carlos. “¿Por qué las escuelas deberían enseñar sobre las emociones?”. *Actualidad en Psicología* (blog). <https://www.actualidadenpsicologia.com/por-que-las-escuelas-deberian-ensenar-sobre-las-emociones/>.

Análisis comparativo del servicio social en México y de las prácticas preprofesionales en Bolivia como parte de la formación académica e inserción del bibliotecólogo a la vida laboral

SHINDY KAREN VÁSQUEZ MÁRQUEZ

Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia

JAVIER CARMONA RINCÓN

Escuela bancaria y Comercial, México

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Dirección General de Orientación y Atención Educativa de la UNAM, el servicio social es una actividad esencial que consolida la formación profesional y fomenta en el estudiante una conciencia de solidaridad con la comunidad, la sociedad y el país.

Dado lo anterior, para la Universidad Nacional Autónoma de México el servicio social se compone por tres ámbitos:

1. **Formativo:** Indicando la importancia para adquirir o fortalecer el conocimiento, así como las habilidades profesionales.
2. **Social:** Poner al servicio de la humanidad los saberes y destrezas adquiridos, con un ánimo de solidaridad y responsabilidad con los otros.
3. **Retributivo:** Devolver al pueblo mexicano la inversión que hace en sus estudiantes universitarios con acciones

que favorezcan o mejoren la calidad de vida de los sectores más necesitados.¹

Es la misma institución la que expresa la misión del servicio social, la cual reitera la relevancia social y profesional que en ella se deposita para el desarrollo de cada universitario, puesto que busca contribuir a la formación integral del estudiante mediante la participación y puesta en práctica de sus capacidades en la solución de los problemas y necesidades del país, a través de actividades que fortalezcan su conciencia ética, moral, humanista y de retribución a la sociedad, a la vez que desarrolle habilidades y estrategias que faciliten su incorporación al mercado laboral.²

Entre los antecedentes del servicio social en México, Guzmán Lechuga y Valdez Borroel señalan que la Revolución Mexicana fue un movimiento que influyó la educación superior. Justo Sierra, promotor de la Reforma Integral de la Educación Mexicana, puso atención en la relación que existía entre las demandas sociales y la situación del país: la solicitud era de ayuda para los desfavorecidos y apoyo al desarrollo nacional. El Estado consideró que la educación sería el medio de transformación social, por ello en 1914 se estableció el servicio social obligatorio para los universitarios, el cual inició con la tarea de alfabetizar.³

Estos mismos autores comentan que en 1929, durante la declaración de la autonomía de la Universidad Nacional, el servicio social ganó relevancia como actividad de fomento al compromiso universitario y se consolidó como el vínculo solidario con la sociedad en aras de apoyar el crecimiento socioeconómico.⁴

Por su parte, Ramírez López indica que el servicio social en México obtuvo un carácter obligatorio entre los años de 1934 y 1935

1 Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Orientación y Atención Educativa. "Introducción".

2 *Íbid.*

3 A. Guzmán y M. Valdez B. "El servicio social como recurso didáctico para intervenir la realidad social".

4 *Íbid.*

gracias a un convenio firmado entre el gobierno federal y la Universidad Nacional Autónoma de México. El servicio social en ese entonces se convirtió en uno de los requisitos para que los universitarios obtengan el grado de licenciatura.⁵

Ya en la actualidad, el servicio social es regulado por el “Reglamento para la prestación del servicio social de los estudiantes de las instituciones de educación superior en la República Mexicana” (DOF 30/03/1981), publicado en el *Diario Oficial de la Federación*. En el documento se aprecia y destaca la misión humanista que persigue dicha labor, así como los criterios que deben cumplir los interesados para llevarla a cabo y todas las condiciones que intentan salvaguardar la integridad laboral y personal del egresado.⁶

Por otro lado, Bolivia maneja el término de prácticas preprofesionales o pasantías, mismo que se encuentra avalado por instancias nacionales, con la Resolución Ministerial N° 0739/2018, en la que aprueba el Reglamento de Pasantías y Trabajos Dirigidos del Ministerio de Educación en sus cuatro capítulos y doce artículos.⁷

Apoyados en ello la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) insta a los estudiantes a realizar pasantías/prácticas preprofesionales para coadyuvar con la generación de experiencia, y que puedan poner en práctica la teoría aprendida en aulas; es decir, la expansión del conocimiento teórico ha comenzado a proyectar también una educación de carácter práctica como parte de los procesos de enseñanza aprendizaje y de comprensión de las nuevas abstracciones.⁸

Si se habla del ámbito de la bibliotecología, De la Vega y Arakaki⁹ mencionan a Pirela e indican en su trabajo sobre perfiles profesionales en el campo de la Bibliotecología y las Ciencias de la

5 C. Ramírez. “El entorno histórico en el que se dio el servicio social”.

6 Secretaría de Gobernación, *Diario Oficial de la Federación*. “Reglamento para la prestación del servicio social...”.

7 Estado Plurinacional de Bolivia, Ministerio de Educación. “Reglamento de Pasantías y Trabajos Dirigidos”.

8 C. Rama Vitale. “La incorporación de la práctica estudiantil...”.

9 A. de la Vega y M. Arakaki. “Las prácticas preprofesionales en la formación...”.

Información; señalan que es necesario concebir planes de estudio basados en competencias generales y específicas con el propósito de combinar elementos teóricos y procedimentales, conocimientos disciplinares y aprendizajes prácticos, desarrollo científico y formación en actitudes y valores.

En el caso de la UMSA, más específicamente en la carrera Ciencias de la Información,¹⁰ se ha coadyuvado a que los estudiantes realicen prácticas preprofesionales voluntarias que son comunicadas mediante las diferentes redes sociales, así como en la página web oficial, para que los interesados postulen a las plazas existentes, ya que esto permite generar experiencias y crecimiento curricular con la otorgación de certificados al concluir los trabajos designados.

Pero, a partir de la implementación del nuevo plan de estudios aprobado por Resolución HCU 110/20020,¹¹ se observa la incorporación de la asignatura “CSI-702 Prácticas conducidas (Preprofesionales)”, el cual indica la obligatoriedad de realizar estos trabajos en el séptimo semestre de la carrera, de acuerdo con la especialidad elegida por los estudiantes.

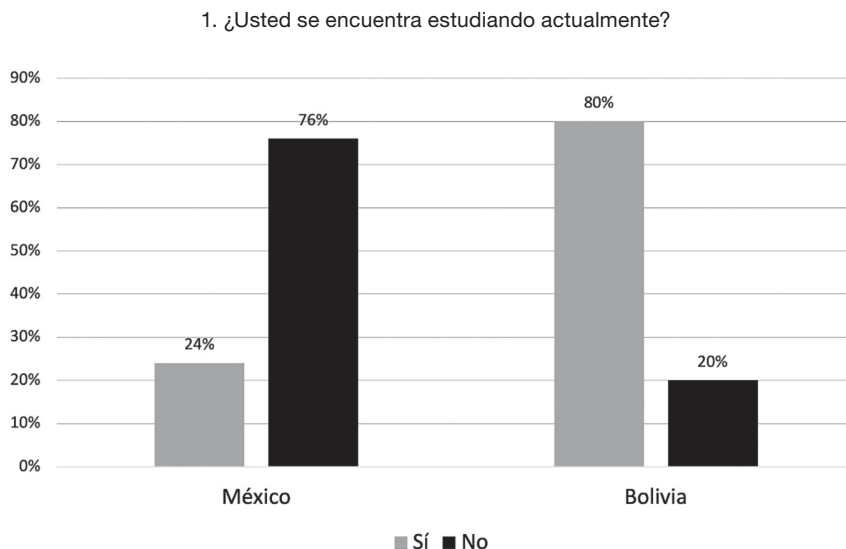
DESARROLLO

De acuerdo con lo expresado, referente a la aplicación del método de recolección de datos, se obtuvieron las respuestas que se detallan a continuación.

La gráfica 1 responde a que si el encuestado se encuentra estudiando.

10 Denominada así a partir de la gestión 2020, ya que antiguamente se designaba como carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información.

11 Se aprueba el nuevo plan de estudios con las menciones en Archivología, Bibliotecología-Documentación y Museología; con 8 semestres de pregrado conducidas a la maestría terminal.

Gráfica 1. Estatus educativo actual de los encuestados

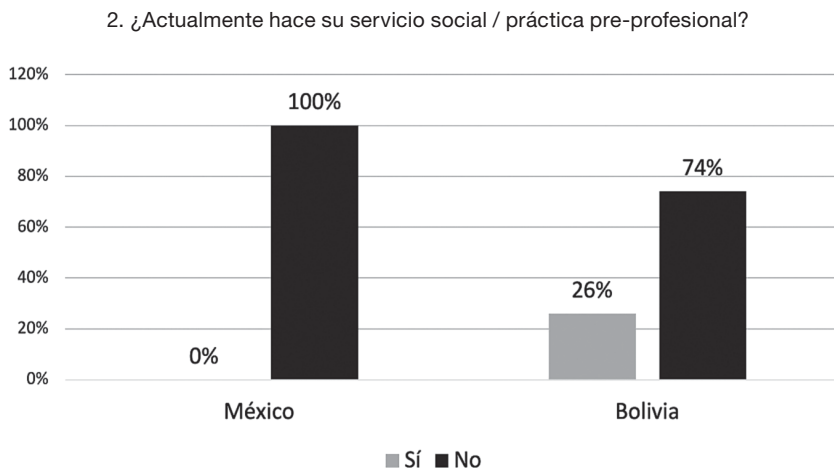
Fuente: Elaboración propia.

Los datos demuestran, en el caso de México, que en efecto, la mayoría de encuestados ha concluido el servicio social, puesto que la mayoría de los sujetos ya son egresados de la carrera o titulados, mientras que el 24 por ciento sigue cumpliendo con alguna materia, lo que demuestra que el servicio social mexicano es un requisito previo y obligatorio en el proceso de titulación.

Referente al contexto boliviano, la mayoría de los encuestados aún cursan materias; esto se refleja en la flexibilidad que se brinda para realizar pasantías u otro tipo de actividades. En cambio, el 20 por ciento ya concluyó con el plan de estudios, quienes brindaron sus puntos de vista referentes a las prácticas preprofesionales.

Otra cuestión a la cual se sometieron los encuestados fue la necesidad de conocer si ya realizaron su servicio social / práctica preprofesional, o es que se encontraban en dicha actividad, tal como lo refleja la gráfica 2.

Gráfica 2. Estatus sobre el servicio social o práctica preprofesional actual de los encuestados



Fuente: Elaboración propia.

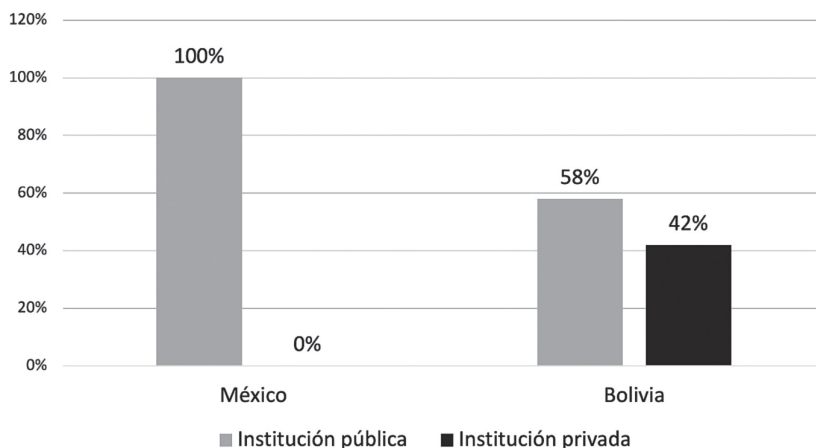
En el contexto de México, como refleja la gráfica anterior, existe una parte de la población estudiada que, aunque se encuentra pasando alguna materia, ya culminó su servicio social; es decir, los participantes ya concluyeron en su totalidad dicho requisito y esos sujetos que faltan por titularse podrán avanzar más pronto en su trámite por el título al tener cubierto el servicio social, donde se destaca nuevamente como requisito obligatorio.

El 74 por ciento de los encuestados de la carrera Ciencias de la Información ya realizaron pasantías en diversas instituciones, y el resto aún se encuentra realizando las prácticas preprofesionales y aún cursan materias; esto se debe a que con el antiguo plan de estudios el estudiante podía postular a las pasantías a partir del 4° semestre.

Debido a que en México y Bolivia se tiene la necesidad de realizar el servicio social o pasantía, se consideró necesario para la presente investigación conocer los tipos de instituciones en las cuales los estudiantes realizan dicha actividad, así como lo refleja la gráfica 3.

Gráfica 3. Tipo de institución en la que los encuestados hicieron su servicio social o práctica preprofesional

3. ¿Dónde realiza o realizó su servicio social / práctica pre-profesional?



Fuente: Elaboración propia.

Conforme establecen los resultados de la gráfica, las universidades mexicanas (donde se ofrece la licenciatura en bibliotecología y afines) elaboran convenios exclusivamente con instituciones de carácter público, como son el caso de dependencias gubernamentales, museos, bibliotecas o archivos públicos, entre otros. Dado que es una obligación con su país, el servicio social no implica que el egresado reciba un incentivo económico.

Por lo tanto, lo anterior cumple con la naturaleza humanista del servicio social, puesto que el estudiante ofrece su conocimiento y habilidad profesional al pueblo mexicano con el fin de buscar el desarrollo social.

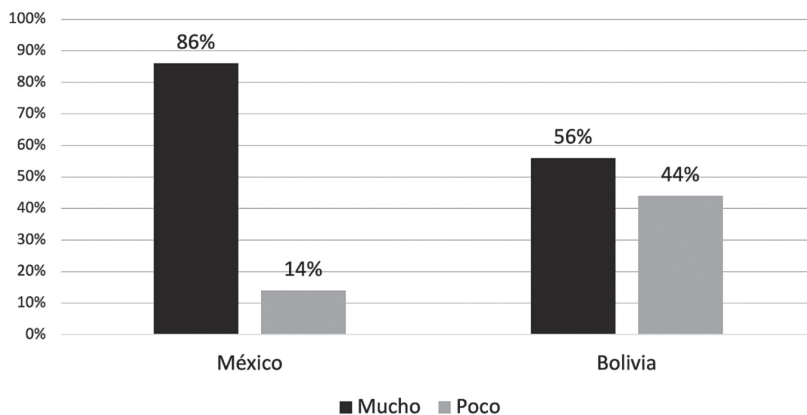
En el caso boliviano, la carrera de Ciencias de la Información realiza convenios con diversas instituciones tanto públicas como privadas, precautelando el bienestar académico y económico de los estudiantes. El primero se refiere a la flexibilidad de horarios que se debe brindar para que el alumno acuda a las clases, y el

segundo es el velar un estipendio ya sea para pasajes de movilidad o refrigerios, así como otros beneficios propios que las empresas beneficiadas puedan ofrecer. Por tal sentido es que la gráfica refleja que las prácticas preprofesionales se realizan tanto en instituciones privadas como públicas, esta última cuenta con mayor porcentaje por la necesidad que se tiene de que los bibliotecólogos realicen tareas propias de la especialidad.

Por otro lado, la gráfica 4 refleja la necesidad de realizar un servicio social en México o pasantías en Bolivia para el fortalecimiento teórico visto en aulas.

Gráfica 4. Fortalecimiento educativo del servicio social y las prácticas preprofesionales en los encuestados

4. ¿Considera que el servicio social / prácticas preprofesionales fortalecen lo que aprendió en clases?



Fuente: Elaboración propia.

En los resultados de México se observa que un gran porcentaje de los participantes está de acuerdo con afirmar que el servicio social contribuyó de manera satisfactoria a su formación profesional, ya que les brindó la oportunidad de comparar el grado de aplicación de la parte teórica de las aulas dentro de un ambiente laboral

en el cual convergen recursos humanos, tecnológicos y materiales. De la misma forma, los encuestados experimentaron las relaciones laborales en su plenitud, como conflictos, negociaciones, acuerdos y desde luego la retroalimentación de sus compañeros más experimentados.

A diferencia de las respuestas mexicanas, en Bolivia existe una división que se aproxima bastante, pero es necesario resaltar que la mayoría de los encuestados consideran que las prácticas preprofesionales son necesarias como parte de su educación, ya que las diversas teorías y autores citados por el plantel docente pueden ser analizados, desarrollados e implementados en las diversas actividades del estudiante en su vida laboral; brindar este tipo de contextos a los alumnos es muy importante para desarrollar diversas competencias en cada uno de ellos.

Por otro lado, no se debe excluir al porcentaje que no considera necesario realizar las prácticas preprofesionales con la finalidad de fortalecer lo desarrollado en aulas. Este resultado brinda mayores cuestionamientos del por qué no consideran la necesidad de realizar las pasantías para fortalecer las teorías vistas en aula, cuyas respuestas pueden contar con diferentes aristas a desarrollar.

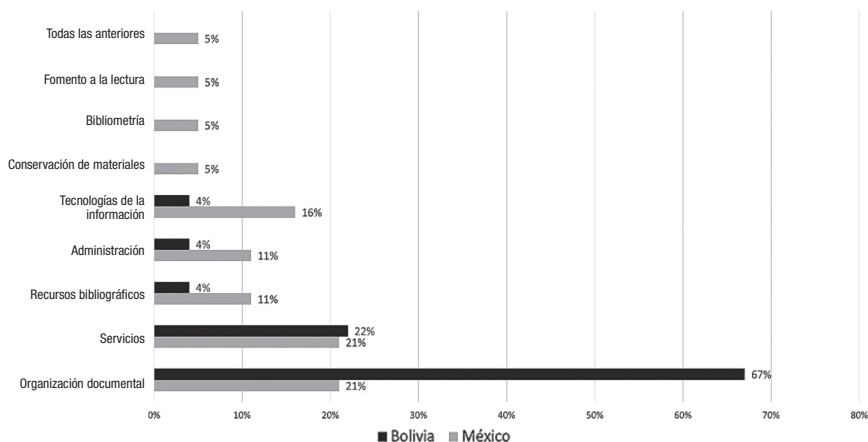
Por consiguiente, en la gráfica 5 se exploran con más detalle las áreas de trabajo o estudio en las que los encuestados se vieron más beneficiados o interesados al realizar su servicio social o su práctica preprofesional.

Para los participantes mexicanos, el servicio social brindó un panorama e interés profesional más claro en cuanto a la organización documental, los servicios de información, así como en los temas particulares sobre tecnologías de la información. Dado lo anterior, se deduce que las actividades relacionadas con las tres respuestas anteriores son las de mayor demanda por las instituciones públicas que ayudan a los estudiantes a ejercer su servicio social.

Por consiguiente, se puede inferir que la catalogación, clasificación y tratamiento físico de diferentes materiales; la prestación de servicio de referencia tradicional, referencia virtual y visitas guiadas, así como el manejo de sistemas de gestión bibliotecaria, son trabajos comunes que los estudiantes realizan durante su servicio.

Gráfica 5. Beneficios teóricos y prácticos en diversas líneas de estudio que brindó el servicio social, así como las prácticas preprofesionales a los encuestados

5. ¿Sobre qué línea de estudio o actividad le benefició el servicio social / prácticas pre-profesional?



Fuente: Elaboración propia.

Como resultado, los alumnos adquieren dicha experiencia profesional y dados los datos de la gráfica, es perceptible su interés en las ramas bibliotecológicas indicadas.

En cuanto a las demás opciones, como es el caso de la bibliometría o la conservación de documentos, se debe a que para realizar estas labores es necesaria la especialización o que incluso las instituciones no se dedican a efectuarlas.

Cabe destacar que, a diferencia de Bolivia, la parte de tecnologías de la información sobresale en los resultados; sin embargo, en la opción referente a la organización documental, los bolivianos se ven mayormente interesados en dicha rama de las ciencias de la información. Esto se debe a que la carrera de Ciencias de la Información cuenta con especialidades de archivología, bibliotecología, documentación y museología, siendo la primera con mayor número de interesados. Por tal motivo se considera que la

práctica preprofesional coadyuva con el desarrollo práctico, teniendo como base a la teoría brindada por los profesores.

Asimismo, el desarrollo y aplicación de servicios no solo bibliotecarios, sino también archivológicos son beneficiosos para el futuro profesional y el desempeño en la vida laboral.

La gráfica 6 (página siguiente) muestra las diferentes percepciones de los estudiantes, con relación a poder conseguir una plaza dentro de las instituciones a las que benefician con el trabajo de servicio social o prácticas preprofesionales.

Un 71% por ciento de la muestra mexicana manifestó que es poco probable obtener una plaza dentro de la institución donde se prestó el servicio social; esto es resultado de las características de dicha labor, puesto que indica que la prestación de servicios por parte del interesado será exclusivamente de carácter temporal, voluntaria y admite que no se guarda una relación laboral oficial con el patrón o entidad en la que presta sus conocimientos.

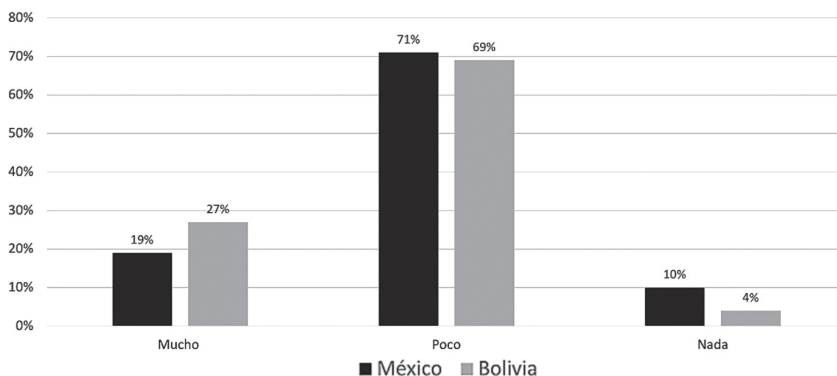
Por otra parte, el panorama no es en su totalidad negativo, como se aprecia en los resultados, ya que el 29 por ciento expresó que es algo viable, y que esto va a depender tanto de las relaciones laborales que el estudiante logre forjar, como el desempeño de sus actividades, y no menos importante, que la institución pueda aperturar un lugar en la plantilla de trabajo.

En la Universidad Mayor de San Andrés se considera necesario que al egreso o titulación del estudiante pueda desarrollar la vida laboral de acuerdo con los conocimientos adquiridos. Por ello las prácticas preprofesionales son actividades claves para dar a conocer al futuro profesional.

Los resultados de la gráfica 6 demuestran que los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información cuentan con pocas esperanzas de conseguir un contrato por tiempo definido o indefinido en la institución donde realizan las pasantías, pero un porcentaje menor pero considerable indica que se cuenta con amplia posibilidad de formar parte de la empresa a la cual beneficia con las tareas propias de las prácticas preprofesionales. Esta respuesta se debe a que se cuentan con muchas experiencias de estudiantes que a partir de una pasantía pudieron iniciar la vida laboral.

Gráfica 6. Posibilidades de que un estudiante o egresado ocupe una plaza de trabajo al culminar su servicio social o práctica preprofesional (de acuerdo con los encuestados) en la institución donde lo ejerció

6. ¿Qué tan factible considere que un estudiante que hace su servicio social / práctica pre-profesional se quede a trabajar en la institución donde lo presta?



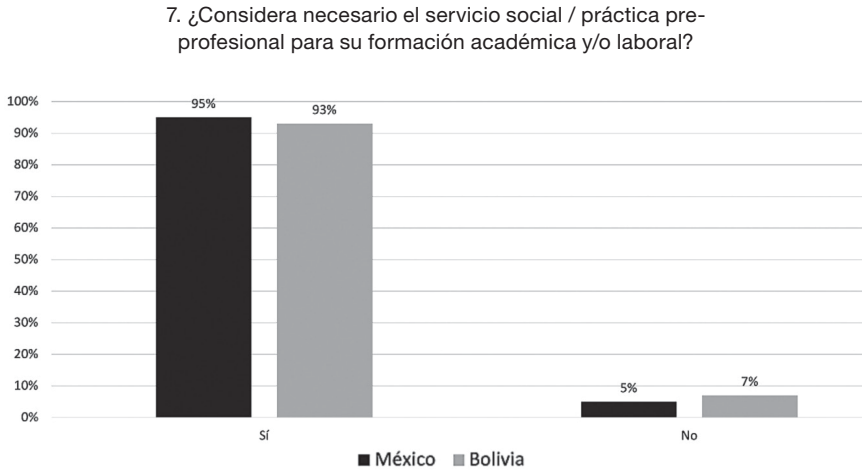
Fuente: Elaboración propia.

La gráfica 7 refleja datos sobre las percepciones de necesidad para realizar el servicio social/práctica preprofesional y cómo es que coadyuva en la formación del bibliotecólogo.

Para la gran mayoría de los mexicanos que respondieron el cuestionario, el servicio social es una actividad elemental que reforzó sus conocimientos y contribuyó a iniciar su trayectoria laboral. El mismo caso aplica para los bolivianos, quienes de acuerdo con los datos están satisfechos con su experiencia con las prácticas preprofesionales.

Los encuestados bolivianos reflejan la necesidad de realizar prácticas preprofesionales para el fortalecimiento de la teoría, ya que de la mano con la práctica los futuros profesionales se encuentran preparados para afrontar diversas situaciones que se presentan en las unidades de información en las que brindan servicios.

Gráfica 7. Necesidad del servicio social y de las prácticas preprofesionales como parte de la formación académica y profesional del bibliotecólogo



Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

De manera general, los estudiantes o egresados obtienen diversos beneficios académicos y personales tanto del servicio social mexicano, como de las prácticas preprofesionales en Bolivia. Entre ellos se mencionan los siguientes:

1. Obtener experiencia profesional

Todos los encuestados estuvieron de acuerdo en que ambas modalidades les ofrecen involucrarse en situaciones de trabajo reales, en las cuales pueden observar la organización y aplicación de actividades que impactan en el funcionamiento de una organización o institución pública o privada. A su vez, los escenarios mencionados también les permiten detectar sus fortalezas profesionales, así como sus áreas de oportunidades, además de comprobar por

sí mismos cómo se aplican diferentes actividades en torno a la disciplina bibliotecológica en un equipo de trabajo.

2. Fortalecer su aprendizaje

Con relación a lo anterior, el estudiante se encuentra en una situación en la que confronta las teorías y los ejercicios prácticos que ha visto en las aulas contra un ambiente diferente.

En muchas ocasiones, el estudiante estará colaborando en conjunto con otros profesionales de mayor experiencia bajo la supervisión de una persona con cargo superior, en el cual, si bien son permitidos los errores, la calidad en el trabajo y en los resultados debe ser la misma de parte de todos los miembros del equipo.

Es por lo que para los encuestados la retroalimentación y consejos de parte de los compañeros con más experiencia es un factor esencial en su fortalecimiento educativo. También se debe añadir que son los colaboradores de más antigüedad quienes ayudan a los estudiantes a entender cómo funciona la institución, como es el caso de los procesos internos, externos, reglamentos, códigos de conducta, entre otros.

3. Desarrollar relaciones laborales

Siguiendo con esta línea de las relaciones entre los practicantes y los trabajadores de base, el entablar un ambiente de confianza entre ambas partes facilita la comunicación entre compañeros, lo que posibilita que el alumno exprese sus inquietudes a los colegas con más experiencia. Desde otro punto de vista, se puede decir que el alumno va dando a conocer su trabajo al establecer relaciones laborales, por lo que es más sencillo que otros colegas lo recomienden para empleos futuros.

4. Definir sus intereses laborales o líneas de investigación

El intercambio de preguntas y respuestas con los encuestados, tanto mexicanos como bolivianos, ha brindado diferentes puntos de vista, entre los cuales se menciona la inclinación que el estudiante tuvo durante o luego de llevar a cabo su servicio social o práctica preprofesional, ya que el realizar tareas vistas de forma

teórica, ayudó a la decisión de desarrollar temas como la organización documental, manejo de tecnología (*software* y *hardware*), análisis, desarrollo y aplicación de servicios en bibliotecas, archivos o museos, así como la aplicación teórica de la administración de unidades de información, que con el análisis de cada uno de los autores se identifican soluciones que apoyen el crecimiento del futuro profesional y de la institución beneficiadas por las actividades desarrolladas por los estudiantes en busca de experiencia.

5. Mejorar su seguridad personal para realizar su labor

Con respecto a las relaciones laborales, es obvio que el apoyo y reconocimiento que le brindan los colegas experimentados a los practicantes es muy valioso para fortalecer la confianza tanto en su persona, como en el desempeño de sus tareas profesionales.

Es por lo que el estudiante que realiza el servicio social no sólo enriquece sus conocimientos, sino también crece de forma personal y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Estado Plurinacional de Bolivia, Ministerio de Educación. “Reglamento de Pasantías y Trabajos Dirigidos”. *Resolución Ministerial* n.º 0739/2018 (2018): 1-10. https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/reglamentos/2018/RM_739-2018_pasantias-Trabajo-Dirigido.pdf.

Guzmán Lechuga, Adolfo y María del Socorro Gabriela Valdez Borroel. “El servicio social como recurso didáctico para intervenir la realidad social”. *Zincografía* 2, núm. 4 (2018): 44-61. <https://doi.org/10.32870/zcr.v0i4.54>.

Rama Vitale, Claudio. "La incorporación de la práctica estudiantil en las universidades latinoamericanas como nuevo paradigma educativo". *Universidades*, n.º 48 (2011): 33-45. <https://www.redalyc.org/pdf/373/373191990006.pdf>.

Ramírez López, Celia. "El entorno histórico en el que se dio el servicio social". *Gaceta Médica de México*, núm. 148 (2012): 281-283. https://www.anmm.org.mx/GMM/2012/n3/GMM_148_2012_3_281-283.pdf.

Secretaría de Gobernación, Diario Oficial de la Federación. "Reglamento para la prestación del servicio social de los estudiantes de las instituciones de educación superior en la República Mexicana", 1981. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4634627&fecha=30/03/1981.

Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Orientación y Atención Educativa. "Introducción". <https://www.dgoserver.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-universitario/ssu-introduccion.html>.

Vega, Aurora de la y Mónica Arakaki. "Las prácticas pre-profesionales en la formación en Ciencias de la Información: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)". *Revista Interamericana de Bibliotecología* 34, núm. 1 (2011): 77-86. http://eprints.rclis.org/16833/1/v34n1a6.pdf?fbclid=IwAR39n3d-6BsQ0XAnpQ_ujzhed8qzwOQ3-Py2Nd1Pp2XivR9KAu_-Gx4GRT8.

Internacionalización curricular para la especialización en edición científica por parte del profesional de la información en Cuba

LUIS ERNESTO PAZ ENRIQUE

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

INTRODUCCIÓN

La internacionalización curricular de asignaturas en la educación superior constituye una vía para poner a los estudiantes a tono con las principales tendencias y estándares globales en la materia que cursan. Generalmente se realiza con asignaturas pertenecientes a los currículos optativo y electivo por contar con menor cantidad de textos básicos para la formación y la especialización profesional. Estas asignaturas demandan mayor preparación por parte de los profesionales que intervienen en la formación, por lo que es recomendable que sean expertos en sus áreas o dominios del conocimiento.

El profesional de la información actualmente ha sido ampliamente demandado para evaluar la ciencia y la actividad científica.¹ El conocimiento de las formas de construcción y socialización del conocimiento hacen del egresado en Ciencias de la Información el

1 J. Guallar *et al.* "Revistas científicas españolas de información y documentación: análisis temático y metodológico".

especialista ideal para dirigir procesos investigativos.² En la literatura científica publicada se evidencia el actuar de este profesional, pues interviene en la evaluación de publicaciones o en los procesos editoriales.³

En Cuba la formación del profesional de la información se realiza en cuatro centros de educación superior: 1) Universidad de La Habana,⁴ 2) Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, 3) Universidad de Camagüey y 4) el Instituto Minero Metalúrgico de Moa (Holguín). De los centros mencionados solo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) se ofrece la especialización en edición científica a través de la asignatura Procesos Editoriales, que pertenece al currículo optativo. Se identificaron asignaturas relacionadas con la temática, pero que abordan la edición científica de forma parcial.

La necesidad de especialización del profesional de la información en la edición científica en el centro del país trajo como resultado la creación desde el 2017 de la asignatura Procesos Editoriales. La necesidad se sustentó en un creciente número de solicitudes de empleadores de profesionales de la información para ocupar puestos de trabajo en editoriales y revistas científicas en las tres provincias más centrales de Cuba: Cienfuegos, Villa Clara y Sancti Spíritus.

La asignatura Procesos Editoriales se imparte en el cuarto año de la especialidad de la Licenciatura en Ciencias de la Información ubicada en la Facultad de Matemática, Física y Computación (MFC) de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba. Lo anterior constituye una fortaleza debido a que se permite la interdisciplinariedad entre especialidades afines como la Licenciatura

2 M. Rodríguez y K. Saldarriaga. “Competencias de un bibliotecario referencista frente a la crisis sanitaria COVID-19”.

3 D. Zomeño y R. Blay-Arráez. “Big data e inteligencia editorial en el *branded content* y en los nuevos modelos de negocio de los medios”.

4 En este centro tuvo lugar la formación de este tipo de profesional desde 1950 con la fundación del Colegio de Bibliotecarios Universitarios e inicio de los estudios académicos en Ciencias de la Información.

en Ciencias de la Computación, también ubicada en esta facultad. Perteneció al currículo optativo de la disciplina de Organización, Representación y Recuperación de la Información y del Conocimiento. Tiene una duración de 48 horas clase: 10 conferencias, 11 clases prácticas, dos seminarios y dos encuentros de evaluación. La forma de evaluación es frecuente y culmina con un trabajo integrador donde los estudiantes postulan un manuscrito para su evaluación por parte de una revista y diseñan una política editorial. Se oferta desde el año 2017 y ha recibido gran aceptación por parte de los estudiantes; en ocasiones el 100 por ciento de los mismos optan por la materia.

La propuesta de la asignatura como forma de especialización del profesional de la información en la edición científica tuvo dos antecedentes fundamentales. El primero partió de una solicitud realizada por la filial de la Asociación Cubana de Bibliotecarios en Villa Clara realizada a la carrera con el objetivo de rescatar un boletín que circuló en la asociación y que necesitaba revitalizarse acorde con las nuevas exigencias editoriales.⁵ Posteriormente y a solicitud de la Federación Nacional de Cine Clubes en la filial de la UCLV se diseñó la revista *Investigación Multimedia*.⁶ Desde su creación la asignatura tuvo como propósitos:

- Comprender los procesos editoriales que se llevan a cabo tanto de forma tradicional como electrónica, fundamentalmente en publicaciones seriadas.
- Dominar los roles como usuario, gestor y revisor dentro de los procesos editoriales, fundamentalmente en las publicaciones seriadas.
- Conocer los métodos y las técnicas para el diseño de publicaciones seriadas y políticas editoriales.

5 L. E. Paz *et al.* "El diseño de ofertas de información basado en la experiencia de usuarios. El caso del boletín Reportes de Información", 89-116.

6 D. Ruíz *et al.* "Diseño de la revista científica electrónica *Investigación Multimedia*", 1-34.

- Dominar las herramientas tecnológicas que permiten la gestión automatizada de los procesos editoriales.

Como parte del perfeccionamiento del proceso formativo se plantearon acciones de internacionalización de la asignatura con la finalidad de estar acorde con las tendencias y estándares internacionales. Se planteó como objetivos del estudio: 1) establecer acciones de internacionalización para la asignatura Procesos Editoriales y 2) sistematizar los resultados obtenidos en la formación del profesional de la información la edición científica en el centro de Cuba.

El presente estudio clasifica como descriptivo con aporte metodológico a partir de que se ofrecen vías para la internacionalización del currículo y de asignaturas para la especialización profesional. Se centró en elevar la calidad dentro del proceso de formación del profesional, además de socializar y visibilizar resultados y buenas prácticas científico-pedagógicas. En el nivel teórico se emplearon los métodos analíticos-sintéticos, sistémico-estructural e inductivo-deductivo. En el nivel empírico se empleó el análisis documental clásico a partir de la consulta de fuentes especializadas sobre las temáticas que se abordan. La técnica empleada que facilita la recogida de información es la revisión de documentos. Esta permite la localización de referentes teóricos sobre la temática en cuestión a partir de un exhaustivo análisis documental.

DESARROLLO

Acciones de internacionalización de la asignatura Procesos Editoriales

Acción 1: construcción del cubrimiento bibliográfico de la asignatura Procesos Editoriales

Problema: generalmente las asignaturas optativas carecen de un cubrimiento bibliográfico que les permita a los estudiantes contar con un material especializado que facilite el aprendizaje. Los autores deben redactar los contenidos del libro con un enfo-

que didáctico. No son libros científico-técnicos que se redactan para la comunidad científica u otros profesionales, son libros para profesionales en formación. Debe contener ejemplos y aunque se emplee el lenguaje técnico adecuado, deben utilizarse términos que faciliten la comprensión por parte de los estudiantes.

Objetivo: establecer la bibliografía básica y complementaria de la asignatura Procesos Editoriales.

Resultados: a partir de la planificación de la asignatura en 2017, se propuso a la dirección de la carrera la confección del texto básico, teniendo en cuenta además que la bibliografía disponible en formato impreso estaba desactualizada y no cubría la mayor parte de los contenidos propuestos para el desarrollo de habilidades profesionales. Se identificó la existencia de dos libros disponibles para su distribución para los estudiantes, aunque no cubrían la mayor parte del contenido de la asignatura. Los libros fueron *Manual de edición y reproducción de documentos informativos*⁷ y *Manual de edición de documentos*.⁸

A partir de los aspectos anteriores, se coordinó entre la dirección de la carrera y la Editorial Universitaria Samuel Feijóo la creación de un libro de edición. El texto se confeccionó con las formas de docencia elaboradas por el profesor. Anterior a la entrega del texto en la Editorial Feijóo, éste fue revisado por pares académicos donde jugó un papel primordial el consejo científico de MFC donde se encuentra la especialidad de Licenciatura en Ciencias de la Información. La evaluación de la propuesta fue satisfactoria, aunque se realizó una oponentencia al texto como forma de que se mejoren aspectos en el mismo. Una vez corregidos los aspectos identificados, se orientó iniciar el proceso editorial.

Como resultado de la gestión realizada en el mes de diciembre de 2018, se lanza la primera edición del texto *Actividad editorial y socialización de la ciencia*.⁹ El mismo se presentó en el mes de febrero de 2019 en el VIII Foro de Edición Universitaria, evento

7 J. L. Perelló. *Manual de edición y reproducción de documentos informativos*.

8 J. Mariño e H. R. León. *Manual de edición de documentos*, 221.

9 L. Paz et al. *Actividad editorial y socialización de la ciencia*.

que se realiza en el marco de la Feria Internacional del Libro de La Habana. En dicho evento recibió gran aceptación y fue socializado con todas las editoriales universitarias del país. A partir del propio desarrollo de la asignatura, se hizo necesario incluir una serie de contenidos tanto en cuestiones de edición tradicional como automatizada, por lo que actualmente se realiza una segunda edición del texto.

Se realizó un texto complementario en colaboración con profesionales de la Universidad Técnica de Manabí y cuya actividad profesional vinculaba tanto la edición científica como la actividad pedagógica. Como resultado, se obtuvo un libro donde se destacaron los criterios en cuanto al diagnóstico de la calidad de las revistas científicas.¹⁰ El texto incluyó contenidos como: la bibliometría y el método bibliométrico, obsolescencia bibliográfica, endogamia editorial, vigilancia de la ciencia y varios estudios de caso en la evaluación de revistas científicas ubicadas en el contexto universitario.

Acción 2: intercambio con editores de revistas con prestigio profesional.

Problema: la edición científica, fundamentalmente la que se realiza en publicaciones periódicas o seriadas, rige su actividad por metodología y estándares internacionales. La consulta de las normas y estándares de las fuentes de indización: directorios, bases de datos, catálogos, repositorios y buscadores académicos; demanda mucho tiempo en la formación del profesional debido a la amplia diversidad. Una vía para adquirir los conocimientos sobre los aspectos mencionados es a partir del intercambio con editores científicos, principalmente de revistas.

Objetivo: favorecer el intercambio de experiencias con pares profesionales a nivel internacional en torno a la edición científica.

10 L. Paz et al. *Calidad de revistas científicas. Variables, indicadores y acciones para su diagnóstico.*

Resultados: desde el inicio de la asignatura se potenció el intercambio con profesionales que se desempeñan en la actividad editorial. En correspondencia la Editorial Feijóo constituyó un aliado importante. En dicha institución se realiza un taller de socialización con los estudiantes cursantes y se expone la forma en que se realiza el proceso editorial tanto tradicional, como automatizado.

A partir del 2018 se evidenció la necesidad de incluir a profesionales foráneos, por lo que se identificaron colegas que tienen una destacada actividad en el área de la edición. A partir de videoconferencias, se logró la participación de editores de las siguientes revistas:

- *Cuadernos de Documentación Multimedia* (España)
- *Revista Panamericana de Comunicación* (México)
- *Sapientiae* (Angola)

En el caso de la revista *Cuadernos de Documentación Multimedia*, los estudiantes pudieron intercambiar cara a cara con el editor en jefe de la misma debido a que realizó una visita a la UCLV e impartió un curso al que pudieron asistir. El intercambio con editores permite que los estudiantes identifiquen las potencialidades y modos de actuación profesional. Actualmente se realizan gestiones con editores de otras publicaciones para que puedan intercambiar con los estudiantes. En cada intervención los profesionales pudieron describir su experiencia en el posicionamiento y evaluación de sus publicaciones por las diversas fuentes de indización.

Acción 3: montaje de la asignatura en la modalidad virtual para ofertar tanto en la modalidad presencial como a distancia.

Problema: los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) son espacios educativos alojados en la Web. Están conformados por un grupo de herramientas que posibilitan la interacción didáctica en un ambiente electrónico. Con la implementación de la enseñanza a distancia (EaD) dentro de la especialidad de Licenciatura en Ciencias de la Información fue necesario adecuar los contenidos

de las asignaturas a los EVA. Lo anterior permitiría apoyar la docencia en el curso regular diurno e incluir las asignaturas optativas dentro de la EaD.

Objetivo: diseñar la asignatura Procesos Editoriales dentro de un EVA para que sea ofertada en la modalidad de enseñanza a distancia.

Resultados: la asignatura Procesos Editoriales se ofertó en la EaD por primera vez en el 2020 donde se matricularon los primeros estudiantes. Se diseñó a partir de tres temas principales:

- El profesional de la información como usuario de los procesos editoriales.
- El profesional de la información como usuario revisor dentro de los procesos editoriales.
- El profesional de la información como gestor de publicaciones y políticas editoriales.

Acción 4: realización de webinars o seminarios en línea con expertos en el ámbito de la edición científica.

Problema: la edición científica como actividad profesional se actualiza en consonancia con los cambios de políticas e indicadores de evaluación. En correspondencia resulta importante conocer de mano de editores de publicaciones las principales tendencias y estándares internacionales en el ámbito de la edición. Consecuentemente los estudiantes de la asignatura reciben de primera mano contenidos actualizados y de primer nivel.

Objetivo: actualizar periódicamente los contenidos de la asignatura a partir del intercambio con reconocidos profesionales en el ámbito de la edición científica.

Resultados: para dar respuesta a esta actividad se diseñó el webinar “La socialización del conocimiento y la edición científica” organizado por primera vez en el 2021 por parte de la UCLV y la Universidad Autónoma Metropolitana de México.

La relación de intervenciones presentadas y los editores que participaron fueron los siguientes:

- “Algunas cuestiones vinculadas al fenómeno de la edición científica”. Doctor C. José López Yepes (Universidad Complutense de Madrid, España).
- “OJS: importancia en el apoyo de la gestión editorial”, Doctora C. Wileidys Artigas Morales (Editorial High Rate Consulting, Estados Unidos de América).
- “Revirtiendo la ciencia perdida”, Doctor C. Gerardo Tunal Santiago (Universidad Autónoma Metropolitana de México).
- “La formación del profesional de la información en la edición científica”. Prof. Luis Ernesto Paz Enrique (Editorial Feijóo - UCLV).

Esta experiencia constituirá un evento anual donde serán convocados a participar diversos profesionales que se desempeñen en el ámbito de la edición científica. Todas las intervenciones e interrogantes generadas fueron puestas a disposición de los estudiantes como REA en las formas de docencia correspondientes con las temáticas abordadas por los especialistas.

Acción 5: potenciación de la producción científica de los estudiantes en revistas y eventos científicos internacionales.

Problema: el profesional de la información debe ser un investigador por excelencia y poder socializar sus resultados con el resto de la comunidad científica a la que pertenecen. Consecuentemente se promueve una formación del profesional basada en el involucramiento de los sujetos en las dinámicas propias de construcción científica donde ellos son productores activos.

Objetivo: potenciar la producción científica de estudiantes y profesores a través de la publicación de artículos y la participación en eventos.

Resultados: hasta julio de 2021 se había publicado un total de 15 artículos como resultado directo de la asignatura. De los artículos publicados, 14 fueron en idioma español y uno en inglés. Atendiendo al posicionamiento de las revistas, ocho de las publicaciones fueron de primer nivel por estar indizadas en el Core Collection de la Web of Science. Las revistas en las que se publicaron

mayor número de trabajos fueron: *Cuadernos de Documentación Multimedia* (España) con 4 y *Métodos de información* (España) con 2. El artículo en define un nuevo rol del profesional de la información: el Audiovisual Production Researcher, por lo que se evidencian aportes teóricos y metodológicos.¹¹

Los estudiantes también participaron en eventos científicos de la especialidad en diversos niveles. Dentro de los eventos provinciales desataron la Jornada Científico-Bibliotecológica de la Biblioteca Provincial Martí y el Taller Científico Metodológico de Extensión Universitaria. Las ponencias en eventos internacionales sumaron 11. Se publicó un capítulo de libro con depósito legal en la Universidad Óscar Rivas de Angola donde participó de un estudiante que cursaba la asignatura. Se potenció la colaboración científica entre profesores del claustro y estudiantes. En la producción científica devenida de la asignatura participaron un total de cinco profesores y otros seis se encuentran como coautores en manuscritos que están en revisión.

Acción 6: rediseño de políticas editoriales de revistas científicas para incidir en su calidad e internacionalización.

Problema: las revistas científicas de la región central de Cuba contribuyen a divulgar el quehacer científico del territorio y las principales soluciones en materia de ciencia a las problemáticas locales y nacionales. Las publicaciones cubren una amplia diversidad de temáticas y pertenecen las principales entidades de ciencia y tecnología. Las revistas científicas poseen una variada calidad atendiendo a su posicionamiento, visibilidad e impacto; siendo algunas de ellas deficientes en cuanto a su nivel de indización y evaluación.

Objetivo: potenciar la calidad de las revistas científicas en la región central del país.

Resultados: se trabajó intensivamente con dos revistas ubicadas en la provincia de Villa Clara pertenecientes a la Delegación

11 E. A. Hernández *et al.* "The role of audiovisual production researcher in the treatment of audiovisual documentation".

del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA): 1) *El Directivo al Día* e 2) *INFOLEGAM*. Fueron beneficiadas otras tres revistas: 1) *Revista Varela*, 2) *Centro Agrícola* y 3) *Centro Azúcar*, todas de la UCLV; por lo que se incidió en la calidad de las publicaciones universitarias. Actualmente se ha evidenciado la intención de dos empleadores que han solicitado a profesionales de la información para que se desempeñen en el ámbito de la edición científica: 1) revista *Infociencia* subordinada al Centro de Información y Gestión Tecnológica de Sancti Spíritus y 2) Editorial Universo Sur de la Universidad de Cienfuegos.

Acción 7: diseño de revista científica para socializar las investigaciones de los estudiantes.

Problema: los estudiantes universitarios, como parte de su actividad formativa, tienen la necesidad de investigar y socializar sus resultados de investigación. Lo anterior tiene mayor relevancia para los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Información debido a que durante su formación realizan una gran cantidad de investigaciones que no son socializadas en publicaciones científicas. Se evidencia la ausencia de una revista científico estudiantil que facilite la socialización de los estudios realizados por los estudiantes en torno a la actividad bibliotecológico-informativa.

Objetivo: diseñar la revista científico estudiantil *Informa!*, orientada a la socialización de investigaciones realizadas por los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Información.

Resultados: desde el primer año de ofertar la asignatura Procesos Editoriales, 2017, los estudiantes plantearon la necesidad de contar con una revista científica estudiantil que les permitiera socializar su producción científica. Ese año se diseñó la política editorial de la revista y en coordinación con la asignatura Comunicación Visual los estudiantes realizaron los diseños para la plataforma OJS.

La revista *Informa!* tiene como objetivo convertirse en un referente científico técnico a nivel internacional. Pretende socializar los resultados científicos de jóvenes investigadores (incluyendo a estudiantes) en el área de las Ciencias de la Información. La

revista planteó una frecuencia de publicación semestral (enero-junio y julio-diciembre). Los estudiantes como parte de la asignatura elaboraron una plantilla para el envío de contribuciones, el formulario para la revisión por pares de los manuscritos y una invitación para la recepción de originales para el primero número. En ese curso se recibió una gran cantidad de propuestas; sin embargo, el primer número no pudo salir debido a problemas de infraestructura tecnológica dentro de la universidad. El curso siguiente los estudiantes rediseñaron la política editorial de la revista y lograron montar la publicación en el OJS. Actualmente la publicación se encuentra en proceso de gestación debido a que no se ha logrado su aprobación para que tenga visibilidad en Internet y demás trámites correspondientes al vicerrectorado de investigación y postgrado.

Acción 8: establecimiento de relaciones profesionales con instituciones nacionales e internacionales dedicadas a la edición y la investigación científica.

Problema: como parte de la internacionalización de la asignatura Procesos Editoriales, fue necesario realizar relaciones de trabajo en el ámbito de la edición científica con instituciones dedicadas a esta actividad. Lo anterior permitiría que los estudiantes pudieran realizar prácticas profesionales y visualizar de primera mano la labor que realiza el profesional de la información dentro de la edición. El vínculo teoría y práctica se revería en beneficios dentro de la especialización de este profesional de acuerdo con las necesidades y demandas institucionales.

Objetivo: potenciar relaciones profesionales con instituciones nacionales e internacionales dedicadas a la edición y la investigación científica.

Resultados: se establecieron relaciones de colaboración con numerosas instituciones del ámbito nacional. La mayor parte de éstas radicaron en la región central como consecuencia del alcance de la especialidad. Las principales instituciones con las que se colaboró fueron:

- Universidad de Sancti Spíritus
- Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara
- Delegación Provincial del Ministerio de Ciencia y Tecnología en Villa Clara
- Editorial Universo Sur
- Editorial Félix Varela

Dentro de las instituciones internacionales con las que se realizaron relaciones profesionales se encuentran:

- Editorial High Rate Consulting
- Universidad Complutense de Madrid
- Universidad Autónoma Metropolitana de México
- Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de Costa Rica
- Universidad Técnica de Manabí

Acción 9: diseño del curso de posgrado El diseño editorial: proceso, análisis y creación.

Problema: La formación continua de profesionales de la información y la especialización en edición en el centro de Cuba requerían de una actualización en cuanto a contenidos. A partir de la solicitud de varias instituciones del territorio, revistas, egresados de la especialidad y de la asignatura en particular, era necesario un curso de posgrado que permitiera la adquisición de habilidades teórico-prácticas en la actividad de la edición tanto tradicional como automatizada.

Objetivo: Diseñar un curso de posgrado orientado a la adquisición de habilidades en torno a la actividad de la edición.

Resultados: el curso planteó como objetivos:

1. Exponer las características esenciales de los diferentes componentes de un producto editorial.
2. Utilizar el *software* básico para elaborar productos editoriales.

3. Fomentar el espíritu investigativo a través del desarrollo de habilidades prácticas en el desarrollo de productos editoriales.
4. Desarrollar capacidades de trabajo independiente a través de la creación de productos editoriales con los sistemas utilitarios en que se desarrollen. El curso tuvo una duración de 32 horas y se desarrolló en una semana.

Acción 10: creación de espacios de difusión sobre la actividad editorial y la socialización de la ciencia.

Problema: la socialización de la actividad académica no solo debe realizarse desde el ámbito académico. En Cuba se evidencia una ausencia de espacios en las redes sociales que permita la actualización del profesional de la información en la investigación científica.

Objetivo: crear espacios de socialización de las actividades desarrolladas en la asignatura Procesos Editoriales.

Resultados: se crearon dos espacios para la socialización de las actividades realizadas en la asignatura Procesos Editoriales. Se creó un grupo en la red social Facebook denominado Investigación Multimedia donde la edición científica estuvo presente dentro de las temáticas permanentes de trabajo. El grupo respondía a una línea de investigación asociada al Departamento de Ciencias de la Información e integró temáticas relacionadas a la edición electrónica de documentos, acceso abierto, gestión automatizada editorial y publicaciones seriadas. El canal de YouTube lleva por nombre Documentación e Información Científica y ha servido para socializar experiencias, ponencias, intervenciones, promociones de lectura de artículos publicados y noticias de profesionales en el ámbito de la edición científica. En este canal las temáticas de edición han sido privilegiadas, aunque hay otros audiovisuales orientados a la evaluación científica y a la documentación audiovisual. En el canal se pueden consultar presentaciones de varios profesionales especializados en la edición procedentes de Estados Unidos y España.

CONCLUSIONES

El profesional de la información es el especialista ideal para llevar a cabo actividades orientadas a la evaluación de la ciencia y la actividad científica. Dentro de sus competencias profesionales se encuentran las de dirigir procesos de innovación y evaluar publicaciones seriadas. Lo anterior propicia que sea un especialista ideal para desempeñarse dentro de la edición científica en todos sus ámbitos.

En Cuba la licenciatura en Ciencias de la Información carece de especialización profesional en la edición científica. En la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas se ha recibido una alta demanda de este profesional para desempeñarse en este ámbito, fundamentalmente en publicaciones seriadas. Lo anterior hizo pertinente la necesidad de formar profesionales capacitados para llevar a cabo actividades relacionadas con la edición científica a fin de satisfacer las demandas generadas en el centro del país.

Se diseñó un programa de estudios de una asignatura optativa denominada Procesos Editoriales. La asignatura se imparte desde el 2017 acorde con los requerimientos tanto para la edición en ambiente tradicional como automatizado. Se diseñó un plan de acciones orientado a la internacionalización del programa en correspondencia con los estándares y requerimientos internacionales. El plan de acciones permitió que el profesional egresado contara con competencias acordes a las tendencias en el ámbito editorial.

BIBLIOGRAFÍA

- Guallar, Javier, Nuria Ferran-Ferrer, Ernest Abadal y Adán Server. “Revistas científicas españolas de información y documentación: análisis temático y metodológico”. *Profesional de la Información* 26, núm. 2 (2017): 947-960. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.16>.

- Hernández, Eduardo Alejandro, Luis Ernesto Paz y Milagros Rachel. "The role of audiovisual production researcher in the treatment of audiovisual documentation". *Vivat Academia* 15, núm. 153 (2020): 55-71. <https://doi.org/10.15178/va.2020.153.55-71>.
- Mariño Otero, Julieta, Hilda Rosa León Castellanos. *Manual de edición de documentos*. La Habana: Editorial Félix Varela, 2009.
- Paz, Luis Ernesto. *Actividad editorial y socialización de la ciencia*. Santa Clara: Editorial Feijóo, 2018.
- Paz, Luis Ernesto, Alejandro Hernández Eduardo, Deymis Tamayo y Maylín Frías. "El diseño de ofertas de información basado en la experiencia de usuarios. El caso del boletín *Reportes de Información*". *Métodos de información* 7, núm. 12 (2016): 89-116. <http://dx.doi.org/10.5557/IIMEI7-N12-089116>.
- Paz, Luis Ernesto, Nadya Judafeet Jalil, Luis Alberto García, Marina Mera Rosa y Francisco Antonio Mawyin. *Calidad de revistas científicas. Variables, indicadores y acciones para su diagnóstico*. Santa Clara: Editorial Feijóo, 2018.
- Perelló, José Luis. *Manual de edición y reproducción de documentos informativos*. La Habana: Editorial Félix Varela, 1989.
- Rodríguez, Michelle Andreina y Kasandra Saldarriaga. "Competencias de un bibliotecario referencista frente a la crisis sanitaria COVID-19". *Polo del Conocimiento* 6, núm. 8 (2021): 348-372.
- Ruíz, Darianna, Luis Ernesto Paz y Eduardo Alejandro Hernández. "Diseño de la revista científica electrónica Investigación Multimedia". *Serie Bibliotecología y Gestión de Información* 105, núm. 2018 (2018): 1-34.

Zomeño, Daniel y Rocío Blay-Arráez. “Big data e inteligencia editorial en el *branded content* y en los nuevos modelos de negocio de los medios”. *Profesional de la Información* 30, núm. 1 (2021): 24-38. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.ene.20>.

Desarrollo de las mallas curriculares de la carrera de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Tecnológica Metropolitana: respondiendo a las políticas públicas y los cambios sociales y tecnológicos¹

NELSON ALVARADO SÁNCHEZ

Universidad de los Andes, Chile

INGRID ESPINOZA CUITIÑO

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

INTRODUCCIÓN

La carrera de bibliotecología se originó en el país con los cursos impartidos por la Biblioteca Central de la Universidad de Chile entre 1939 y 1945.² En 1948, Luisa Arce formuló en su tesis de *Master of Art* titulada *A Plan for the Establishment of a Proposed Library School for Chile*,³ el primer plan de estudios de la disciplina, con el cual se creó en 1949 la Escuela de Bibliotecarios en la Universidad de Chile.⁴ En 1959 se oficializó esta Escuela, a pesar de las restricciones económicas del país, gracias a las

-
- 1 Investigación que se enmarca en el proyecto financiado por el Fondo del Libro y la Lectura 2021 del Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio de Chile, denominado “Bibliotecarias y bibliotecarios en Chile. Historia de los 70 años de profesionales de la información en el país”.
 - 2 Universidad de Chile, *Boletín Informativo de la Universidad de Chile*, 34.
 - 3 L. Arce. “Plan for the Establishment of a Proposed Library School for Chile”.
 - 4 A. Villalón y A. Pimstein. “Chile. University of Chile, School of Library Science”.

gestiones realizadas por su director, Alberto Villalón.⁵ Esta formalización propició el aumento de la matrícula de la carrera y la expansión de su enseñanza en las sedes regionales de la Universidad en Temuco, La Serena, Antofagasta, Valparaíso, Chillán e Iquique.⁶ En 1969 se creó por ley el Colegio de Bibliotecarios de Chile, fruto de la gestión de los titulados organizados, lo cual dio mayor fuerza a la profesión y a su formación.⁷

La instauración de la dictadura militar, desde 1973 a 1990, impactó a la sociedad chilena, y afectó también a la Escuela de Bibliotecología. Se cerraron temporalmente sus aulas, cambió a su director de carrera, cancelaron las matrículas de algunos estudiantes, perdieron parte del material bibliográfico, entre otras problemáticas,⁸ además de una inestabilidad reflejada en los múltiples cambios de planes de estudios. En 1981, la reforma de la educación superior⁹ consideró la carrera de bibliotecología y otras más, como no conducentes a licenciatura,¹⁰ y fue sacada de la Universidad de Chile, para ser impartida por dos instituciones creadas por la reforma: la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso (ASCPV) y el Instituto Profesional de Santiago (IPS).¹¹ La recuperación del estado universitario de la carrera ocurrió a través de entidades públicas, en 1985, con el paso de la ASCPV a la Universidad de Playa Ancha; y en 1994, con el paso del IPS a la

5 I. Espinoza *et al.* "Formación de bibliotecarios en Chile (1939-1972): Influencia estadounidense".

6 J. Freudenthal. "Development and Current Status of Bibliographic Organization in Chile".

7 Chile, Ministerio de Justicia. "Ley 17.161. Crea el Colegio de Bibliotecarios".

8 M. A. Rojas y J. Fernández. *El golpe al libro y a las bibliotecas de la Universidad de Chile. Limpieza y censura en el corazón de la universidad.*

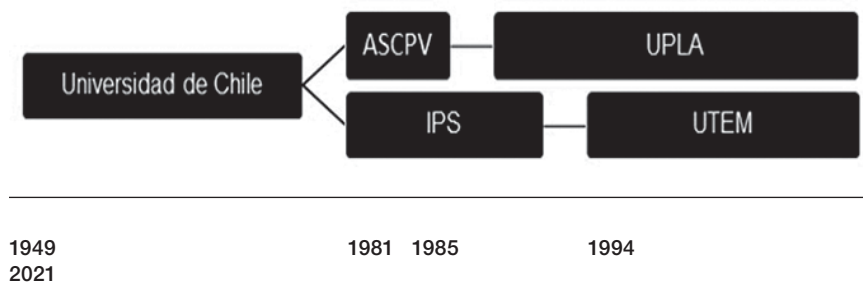
9 Chile, Ministerio de Educación Pública. "Decreto Ley 1. Fija normas sobre universidades".

10 Chile, Ministerio de Educación Pública. "Decreto Ley 5. Fija normas sobre institutos profesionales".

11 Chile, Ministerio de Educación Pública. "Decreto con Fuerza de Ley 8. Crea Instituto Profesional de Santiago".

Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM).¹² Ambas instituciones han mantenido hasta hoy la enseñanza de la bibliotecología en el país (Figura 1).

Figura 1. Instituciones relacionadas con la formación de bibliotecarios en la Universidad de Chile



Fuente: Elaboración propia.

METODOLOGÍA

El presente estudio analizó las mallas curriculares de la carrera de Bibliotecología y Documentación de la UTEM desde las orientaciones dadas por los directores de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur y relacionadas con el contexto histórico y las políticas públicas chilenas. Las fuentes de información utilizadas comprenden materiales de archivo para la recolección de los planes de estudios, y fuentes bibliográficas sobre la historia de Chile y de la disciplina. Los planes de estudios fueron recolectados y sistematizados en una base de datos. En total, se encontraron once mallas curriculares de la carrera de bibliotecología que muestran la continuidad de estudios desde su instauración: seis corresponden a la Universidad de Chile; dos al IPS, y tres a la UTEM (Tabla 1).

12 Chile, Ministerio de Educación Pública. “Ley 19.239. Crea la Universidad Tecnológica Metropolitana”.

Tabla 1. Planes de estudio de la carrera de Bibliotecología

Plan	Institución	Años	Núm. materias	Duración
P1	Universidad de Chile	1949-1960	8	2 semestres
P2	Universidad de Chile	1961-1965	25	4 semestres y 3 meses
P3	Universidad de Chile	1966-1971	19	6 semestres y 3 meses
P4	Universidad de Chile	1972-1973	16	7 semestres y 3 meses
P5	Universidad de Chile	1974-1976	42	8 semestres
P6	Universidad de Chile	1977-1981	43	8 semestres
P7	IPS	1982-1988	39	9 semestres
P8	IPS	1989-1993	46	10 semestres
P9	UTEM	1994-2001	49	10 semestres
P10	UTEM	2002-2022	50	10 semestres
P11	UTEM	202?	57	10 semestres

Fuentes: Luisa Arce, "A Plan for the Establishment of a Proposed Library School for Chile"; María Teresa Sanz, *Análisis de los informes nacionales sobre el estado actual de la profesión bibliotecaria en América Latina*; Juan Freudenthal, "Development and Current Status of Bibliographic Organization in Chile"; Alberto Villalón y Abraham Pimstein, "Chile. University of Chile, School of Library Science"; Cristian Brizuela *et al.*, "Estructura orgánica, administrativa y curricular de la Escuela de Bibliotecología de la Universidad de Chile entre los años 1970-1976"; Anexo 2. Texia Iglesias, "La formación del bibliotecario-documentalista: su evolución, en una década"; Instituto profesional de Santiago, "Malla curricular Bibliotecología y Documentación"; Universidad Tecnológica Metropolitana, "Propuesta de nueva malla curricular de Bibliotecología y Documentación".

Se clasificaron las asignaturas en ocho áreas, de las cuales, seis corresponden a las definidas en el segundo y tercer Encuentro de Directores y Docentes de las Escuela de Bibliotecología de las Universidades del Mercosur (Tabla 2), y dos que fueron adicionadas, debido a que no se encontraban contempladas en la anterior clasificación: Idiomas y Práctica.

Finalmente, se realizaron cuadros comparativos entre las mallas para determinar la evolución y los énfasis que se han otorgado a las áreas de la disciplina. Como resultado de este ejercicio, fue posible conocer su vigencia, duración, asignaturas y distribución por áreas, y relacionarlas con las políticas públicas, los cambios sociales y tecnológicos en el país.

Tabla 2. Áreas y porcentaje ideal en los planes de estudios de bibliotecología

Áreas	Denominación de las áreas	Porcentaje ideal
Área 1	Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y las Ciencias de la Información	14%
Área 2	Procesamiento de la Información	20%
Área 3	Recursos y Servicios de Información	20%
Área 4	Tecnología de la Información	16%
Área 5	Gestión de Unidades de Información	20%
Área 6	Investigación	10%

Fuente: Elsa Rapetti, 2005, 66-67.

DESARROLLO

Las once mallas curriculares estudiadas que comprenden una línea continua e ininterrumpida de estudios profesionales para bibliotecarios herencia de la histórica “carrera madre” de la Universidad de Chile, el IPS y la UTEM, son una fuente historiográfica significativa para la investigación de la carrera y su relación con las políticas estatales educacionales universitarias, las transformaciones en la sociedad y el desarrollo de la profesión bibliotecaria.¹³

La duración de los planes de estudios de bibliotecología creció gradualmente, desde un año, en 1949, hasta los cinco años, desde 1989 al presente (Tabla 1). En cuanto al número de asignaturas de las mallas curriculares, su oscilación se explica por los cambios en la duración de cada plan; por la existencia de algunas asignaturas anuales y otras semestrales, y porque algunas asignaturas pasaron de optativas a obligatorias.

Al aplicar la clasificación, de las ocho áreas sugeridas, a las once mallas curriculares estudiadas (Tabla 3) es posible determinar que todas las áreas se encuentran presentes en la formación de los bibliotecarios chilenos a partir de 1974, con la incorporación de asignaturas de Tecnologías de la Información. Se demuestra,

13 C. Funes. “Tendencias en Bibliotecología y Ciencias de la Información: una mirada para el rediseño curricular”, 30-31.

además, que la prioridad de la formación ha estado en los Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y las Ciencias de la Información, que ha abarcado entre el 23 por ciento y el 58 por ciento de las asignaturas; en cambio, el área de Recursos y Servicios de la Información ha sido la que más ha decrecido desde un 38 por ciento, en 1949, a un 9 por ciento en 2021.

Tabla 3. Distribución de las áreas en los planes de estudios

Planes	Área 1	Área 2	Área 3	Área 4	Área 5	Área 6	Idiomas	Práctica
P1	25%	13%	38%	0%	13%	0%	0%	13%
P2	56%	4%	12%	0%	8%	4%	12%	4%
P3	47%	5%	16%	0%	5%	11%	11%	5%
P4	50%	6%	13%	0%	13%	6%	0%	13%
P5	26%	17%	19%	2%	10%	12%	10%	5%
P6	33%	12%	16%	2%	9%	14%	9%	5%
P7	36%	10%	15%	8%	10%	8%	10%	3%
P8	35%	13%	20%	9%	13%	4%	2%	4%
P9	29%	12%	18%	12%	14%	6%	4%	4%
P10	22%	16%	16%	12%	14%	8%	8%	4%
P11	23%	19%	9%	12%	18%	9%	7%	4%

Fuente: Elaboración propia.

Al revisar la variación de las preponderancias otorgadas a las distintas áreas en las mallas curriculares de bibliotecología, en su relación con las políticas públicas y los cambios sociales y tecnológicos se obtienen los que se exponen a continuación.

ÁREA 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA BIBLIOTECOLOGÍA Y LA CIENCIA DE LA INFORMACIÓN

El área de Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información busca comprender el desarrollo y los fundamentos teóricos de la propia disciplina,¹⁴ comprendido asignaturas

14 E. Rapetti. "Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...".

introdutorias a la disciplina y a materias de formación general, en humanidades y ciencias. Esta área ha tenido una presencia permanente en las mallas de la carrera y ha aumentado su número a lo largo del tiempo, iniciando con dos asignaturas, en 1949, y alcanzando las dieciséis, en 1989 (Gráfica 2). La preocupación por esta área se puede explicar por la creciente necesidad de formar profesionales integrales y conocedores de la disciplina para un mercado laboral que los fue requiriendo, aunque se observa un decrecimiento en los últimos planes de estudios, probablemente producto de ajustes, que priorizaron otras áreas más contingentes.

Esta formación ha estado relacionada con los cambios y ampliación del mercado laboral para los profesionales. En las décadas de 1950 y 1960 se exigía el título de bibliotecario para ser empleado en una biblioteca pública o en una dependiente de la administración, servicios o empresas del Estado.¹⁵ Lo mismo ocurrió en 1972, cuando se mandató que el bibliotecario jefe de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile debía contar con el título profesional.¹⁶ En la misma época, además, se potenció en el país la creación de Centros de Documentación Especializados y Archivos.¹⁷ En la década de 1980, se crearon redes coordinadas, sistemas y subsistemas de bibliotecas para el trabajo colaborativo.¹⁸

En la década de 1990, la disciplina enfrentó los desafíos nacidos de nuevas leyes, la de Fomento al Libro y la Lectura, que propone a las bibliotecas y de los bibliotecarios, como actores de la promoción, modernización y mejora de los centros lectores del país, junto

15 Chile, Ministerio de Hacienda. "Decreto Ley 278. Transforma cargos de planta de la Dirección General de Bibliotecas, Archivos y Museos", "Ley 14.453. Reajusta rentas del profesorado y fija nuevas plantas y sueldos de los servicios dependientes del Ministerio de Educación Pública".

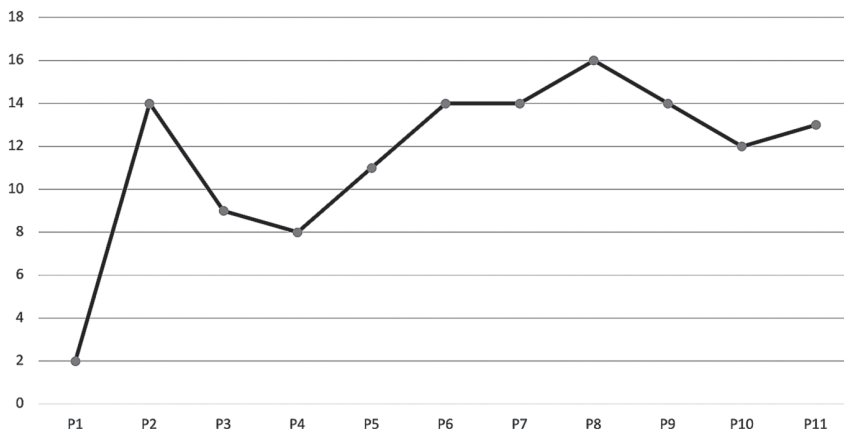
16 Chile, Ministerio del Interior. "Ley 17.801. Modifica la planta del personal de la Biblioteca del Congreso Nacional".

17 H. Gómez y C. Pérez. "Situación y perspectiva de la educación bibliotecológica en Chile".

18 T. Iglesias. "La formación del bibliotecario-documentalista...".

a los profesores y fomenta su capacitación.¹⁹ Finalmente, la ley sobre el Acceso a la Información Pública del Estado²⁰ generó un impacto directo en la profesión, al renovar el interés por la gestión documental y la organización de las oficinas de partes y archivos de las instituciones estatales, lo cual influyó en la recuperación de la asignatura de Archivística, en el nuevo plan de estudios de la UTEM.

Gráfica 1. Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información



Fuente: Elaboración propia.

En la actualidad, las políticas públicas chilenas no garantizan la atención de las unidades estatales por profesionales en el área. Según un estudio realizado sobre el mercado laboral para los bibliotecarios del país, el sector privado, y principalmente el rubro de la educación –que comprende a las bibliotecas universitarias, de institutos profesionales, centros de formación técnica, liceos y escuelas–, sería el principal empleador de los bibliotecarios del país,

19 Chile, Ministerio de Educación Pública. “Ley 19 237 Crea Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura”.

20 Chile, Ministerio Secretaría General de la Presidencia. “Ley 20 285. Sobre acceso a la información pública del Estado”.

representando el 56,9 por ciento de la demanda estudiada. Seguido por empresas: consultoras, bancos, medios de comunicación, mineras, laboratorios, hospitales, superintendencias, y oficinas de abogados, entre otras, representaron el 14,7 por ciento.²¹

ÁREA 2. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El área de Procesamiento de la Información tiene por objetivo capacitar al futuro profesional, en la organización y tratamiento descriptivo y temático de la información y en la generación de instrumentos para su recuperación²². Si bien esta área ha estado siempre presente en las mallas curriculares y es una de sus características intrínsecas, fluctuando de una a once asignaturas en el tiempo (Gráfica 2), en el análisis se observa la influencia del desarrollo propio de la disciplina a nivel mundial y de la automatización de los procesos de procesamiento de información.

En las décadas de 1940 y 1960, tanto la Biblioteca Nacional como la Escuela de Bibliotecarios de la Universidad de Chile crearon sus propias herramientas de trabajo, traduciendo manuales de catalogación y esquemas de clasificación extranjeros. La Biblioteca Central de la Universidad de Chile, en 1945, contaba con 200 mil fichas impresas del catálogo de la Library of Congress de Washington.²³ A su vez, la participación de dos bibliotecarias chilenas, María Teresa Sanz y Luisa Arce, en el I Congreso de Catalogación, realizado en París en 1961,²⁴ aportó a la normalización del procesamiento de información en las unidades chilenas.

En la década de 1970, se desarrollaron las primeras reglas de catalogación en español, catálogos colectivos de publicaciones periódicas, actualización del Listado de Encabezamientos de

21 I. Espinoza y M. L. Arenas. "Bibliotecólogos en Chile: Educación y Mercado".

22 E. Rapetti. "Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...".

23 Universidad de Chile. "Boletín Informativo...", 35.

24 I. Espinoza *et al.* "Formación de bibliotecarios...".

Materias Bibliográficas, creación de Tesoros y de redes latinoamericanas como Agrinter, Lilacs y Repidisca.²⁵ El plan de estudios de 1972 cambió el nombre de la cátedra de “Catalogación y Clasificación” a “Procesos técnicos”. En 1974, se incrementaron las asignaturas del área, se volvió a la denominación de catalogación y clasificación, pero se establecieron por separado, y se les unió la “Indización” y el procesamiento de diversos materiales.

En la década de 1980, se adoptaron las Reglas de Catalogación Angloamericanas para incorporar miles de fichas manuales en los sistemas automatizados en formato Marc21, para lo cual se requirió de personal capacitado. En 1981, el primer plan del IPS mantuvo las asignaturas de Catalogación, Clasificación y Procesamiento de materiales especiales, y adicionó la de “Análisis y recuperación de la información”, eliminando “Indización”. En el plan de 1989, el análisis y la recuperación de información fueron separados y estas tendencias identificaron el área en los siguientes planes de estudios.

En la década de 1990, se implementó en las unidades el Protocolo Z39.50 para realizar catalogación compartida y poder consultar las bases de datos de otras unidades de información. En los planes de estudios de la UTEM, los nuevos contextos automatizados influyeron en la denominación de las asignaturas tradicionales de Catalogación y Clasificación, adquiriendo el nombre de “Análisis de Información Documental” y “Representación Temática de la Información”, respectivamente.

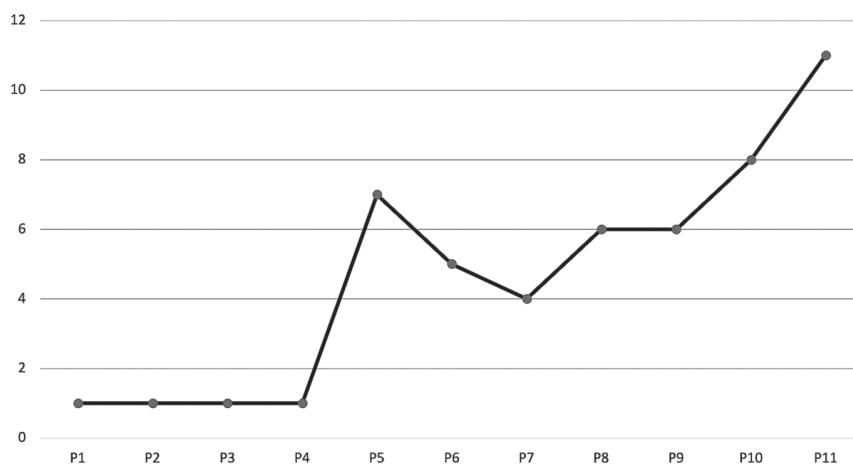
El nuevo plan de la UTEM presenta una métrica histórica en esta área (Gráfica 2), manteniendo las asignaturas de Descripción documental, Análisis y Recuperación de la Información, y realizando un cambio conceptual al agregar nomenclaturas como Representación de la información documental, Sistemas de Gestión documental, Sistemas de organización del conocimiento y Semántica documental y Metadatos. Presumiblemente, influenciadas por la ley de acceso a la información pública²⁶ y de la transformación

25 H. Gómez y C. Pérez. “Situación y perspectiva...”.

26 Chile, Ministerio Secretaría General de la Presidencia. “Ley 20 285. Sobre acceso a la...”.

digital del Estado²⁷ y la implementación de *Resource Description and Access*, en diversas unidades de información del país.

Gráfica 2. Área 2. Procesamiento de la Información



Fuente: Elaboración propia.

ÁREA 3. RECURSOS Y SERVICIOS DE INFORMACIÓN

El área de Recursos y Servicios de Información, busca formar bibliotecarios capaces de comprender y crear instrumentos para la selección, adquisición, evaluación, descarte, restauración y relevancia del material bibliográfico y documental físico o virtual, además, de estudiar y formar públicos y vincular a su unidad con el medio.²⁸ En la década de 1960, se incorporaron nuevos servicios a las bibliotecas, como la impresión de información a través

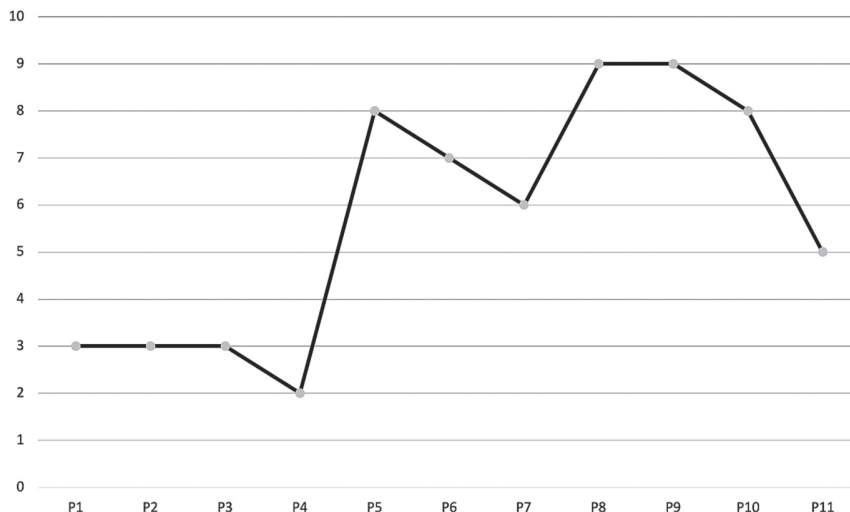
27 Chile, Ministerio Secretaría General de la Presidencia. “Ley 21.180. Transformación digital del Estado”,

28 E. Rapetti. “Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...”.

de fotocopadoras; las alertas de novedades bibliográficas; referencias y bibliografías.²⁹

En la década de 1970, se inician los estudios y entrenamientos de usuarios,³⁰ a lo cual se sumó la posibilidad de automatizar el trabajo bibliotecario y ofrecer servicios en línea, como la referencia electrónica, desde la llegada del primer computador a Chile en 1961 y el Internet desde la década de 1990.³¹ En las mallas curriculares, esta área ha tenido presencia permanente y ha fluctuado entre tres y ocho asignaturas, iniciando una mayor relevancia a partir del plan de 1974 (Gráfica 3).

Gráfica 3. Área 3. Recursos y Servicios de Información



Fuente: Elaboración propia.

29 H. Gómez y C. Pérez. "Situación y perspectiva...".

30 *Íbidem.*

31 C. Montes. "José Miguel Piquer y la historia tras la primera web en Chile".

Estas últimas se explican por la presencia de materias como restauración de materiales bibliográficos y documentales que fueron desapareciendo; porque en algunas mallas las asignaturas de referencias se separaban por sectores de interés, como ciencias sociales, naturales, educación; en algunos planes de estudios las asignaturas vinculadas a esta área eran ofrecidas como optativas, y porque van apareciendo nuevos intereses como formación y estudios de usuarios o fomento a la lectura. Es, también, probable que la interacción virtual haga menos necesaria la formación específica sobre materias y más la capacidad de enseñar a navegar entre las múltiples informaciones, al parecer, a mayor automatización, menor interacción y creación de servicios de información porque las asignaturas técnicas tienden a una aplicación práctica orientada al servicio también.

ÁREA 4. TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN

El área Tecnología de la Información, que busca poder seleccionar y aplicar las herramientas computacionales y de comunicación en las unidades de información,³² ha sido una de las de mayor y permanente crecimiento en las mallas curriculares de la disciplina, desde su inserción con la asignatura de “Automatización de la información” en el plan de 1974, a la propuesta actual de siete en el plan de estudios a implementarse en la UTEM (Gráfica 4). En la década de 1960 se inició la automatización del almacenamiento e indexación de los materiales a través de cintas magnéticas y se crearon bases de datos especializadas en medicina, comercio, recursos naturales, etcétera. En la década de 1970, se incorporaron las bases de datos como CDS/ISIS, servicios en línea, microformatos.³³ El aumento de presencia de las Tecnologías de Información en las mallas ha ido de la mano de la penetración de la automatización y del Internet en la sociedad global y nacional.

32 E. Rapetti. “Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...”.

33 H. Gómez y C. Pérez. “Situación y perspectiva...”.

Atenas³⁴ señaló que las profesiones relacionadas con la información, como lo es la bibliotecología, son profundamente afectadas por los cambios continuos en las TIC tanto en su campo laboral como en su formación.

En la década de 1980, las tecnologías del procesamiento electrónico de la información bibliográfica permitieron contar con computadores para apoyar diversos aspectos del quehacer bibliotecario.³⁵ En 1984, Venezuela regaló a la Biblioteca Nacional de Chile el programa computacional NOTIS para hacer realidad la catalogación automatizada de millones de registros. En el IPS, las políticas públicas referentes a la educación superior pusieron énfasis en los aspectos tecnológicos.³⁶

En la década de 1990, la llegada y desarrollo del Internet en Chile estuvo vinculada a la Universidad de Chile, desde donde se realizó la primera conexión y un sitio web entre 1992 y 1993,³⁷ a partir de lo cual, como ocurrió en todo el mundo, la bibliotecología se ha visto enfrentada a nuevos soportes, flujos de transferencia de contenidos y la creación de contenidos en línea.³⁸

En los 2000, nuevos desarrollos tecnológicos como el correo electrónico y las bibliotecas digitales permitirán ofrecer un servicio 24/7, bases de datos bibliográficas de texto completo, y una mayor rapidez en la recuperación de información. A su vez, la llegada de buscadores automatizados y el desarrollo de la inteligencia artificial han acortado la brecha entre los usuarios y los materiales bibliográficos, y han hecho prescindir a muchos de la intervención de una biblioteca o un bibliotecario en el proceso de búsqueda y recuperación de información.

34 J. Atenas. "Perfiles profesionales y requerimientos del mercado laboral, un estudio comparativo".

35 T. Iglesias. "La formación del bibliotecario-documentalista...".

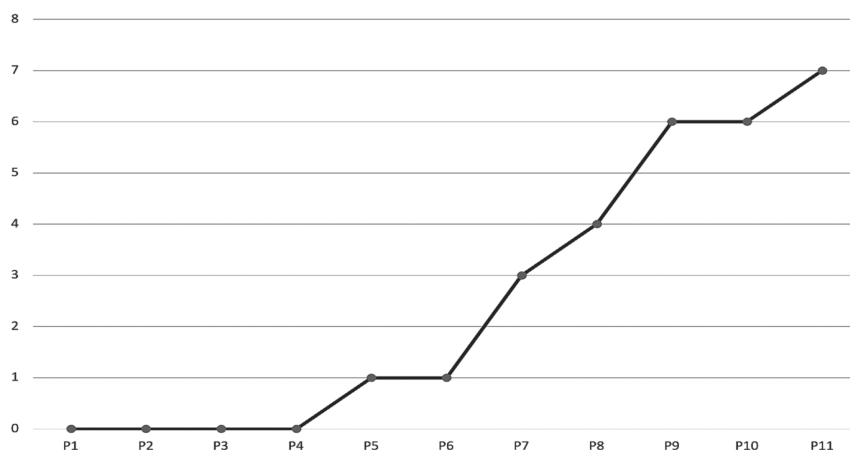
36 *Ibid.*

37 C. Montes. "José Miguel Piquer y la historia tras la primera web en Chile".

38 F. Barbier. *Historia de las bibliotecas*.

Un análisis de las ofertas laborales para bibliotecarios identificó como las principales funciones solicitadas a los bibliotecólogos en Chile, las áreas del área de Tecnologías de Información, requeridas en el 60,2 por ciento, principalmente: dominio de *software* de automatización para bibliotecas y el manejo de Tecnologías de Información.³⁹ A su vez, la ley sobre transformación digital del Estado abrió también nuevas oportunidades a los profesionales de la información para insertarse en el sector público.⁴⁰

Gráfica 4. Área 4. Tecnología de la Información



Fuente: Elaboración propia

ÁREA 5. GESTIÓN DE UNIDADES DE INFORMACIÓN

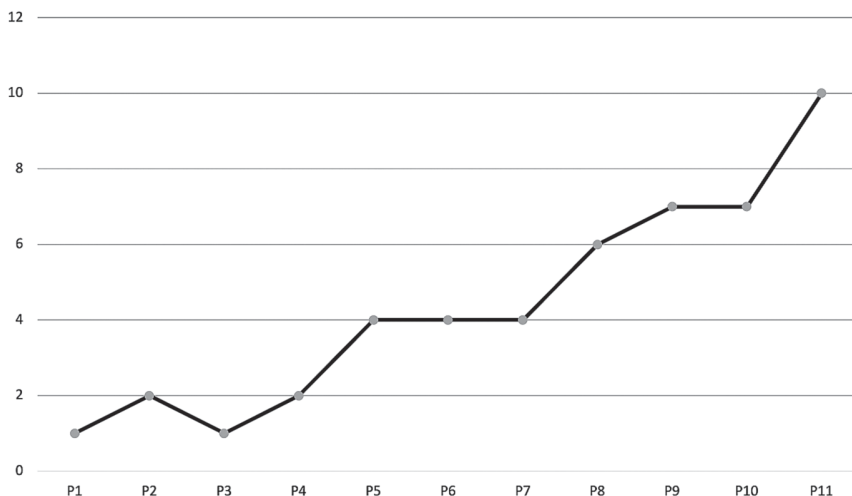
El área de la Gestión de Unidades de Información busca formar en los estudiantes las competencias necesarias para planificar,

39 I. Espinoza y M. Arenas. "Bibliotecólogos en Chile...".

40 Chile, Ministerio Secretaría General de la Presidencia. "Ley 21.180. Transformación...".

implementar, dirigir, coordinar y evaluar sistemas y unidades de información con visión estratégica.⁴¹ En las mallas curriculares de la carrera de bibliotecología, se observa que ha estado presente desde los orígenes y que ha crecido constantemente, pasando de contar con una asignatura de “Administración de bibliotecas”, en el plan de 1949 a diez, en el nuevo plan propuesto por la UTEM (Gráfica 5). Esta apuesta por la dirección y gestión de las unidades de información otorga un perfil específico a los egresados de esta Escuela.

Gráfica 5. Área 5. Gestión de Unidades de Información



Fuente: Elaboración propia.

En 1966, a la “Administración” se suma el área de “Planificación”, en 1974 se adiciona la asignatura de “Estadística”, en el IPS el plan de 1981 aporta la “Arquitectura bibliotecaria”, y el de 1989 las “Relaciones humanas”. En la UTEM, se suma la asignatura de

⁴¹ E. Rapetti, “Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...”.

“Formulación de proyectos de información” en su primer plan de estudios, y las asignaturas de “Inteligencia competitiva”, “Desarrollo organizacional” y los talleres de “Principios de sustentabilidad” e “Innovación y emprendimiento”, en el nuevo plan propuesto para la carrera.

Una investigación sobre el mercado laboral para los bibliotecarios en Chile indica que las funciones de gestión serían solicitadas en más del 52,2 por ciento de las ofertas, y se relacionan principalmente con la dirección de unidades de información y la administración de recursos humanos.⁴²

ÁREA 6: INVESTIGACIÓN

El área de Investigación busca incentivar el espíritu y las aptitudes de investigación, así como desarrollar las capacidades de comunicación científica a través del conocimiento y análisis de los paradigmas y metodologías de las Ciencias Sociales.⁴³ Esta área no se encuentra presente desde el primer plan de 1949, pero, a partir del segundo plan de estudios se implementa en la asignatura de “Métodos de Investigación Bibliográfica”. En 1966 la malla curricular incorporó el seminario de título con lo cual cambió su concepción y pasó de ser una técnica para considerar una ciencia, lo cual se ve reflejado en el nombre de la carrera de “Biblioteconomía” a “Bibliotecología”.⁴⁴ En 1969, producto del movimiento estudiantil y la reforma universitaria iniciada en 1967, se asumió la responsabilidad de “educar, investigar y expandir la disciplina”,⁴⁵ y a inicios de la década de 1970, la Escuela conformó el Departamento de Bibliotecología. El plan de 1974 aumentó a dos semestres la asignatura de “Métodos de investigación bibliotecológica” y a tres los seminarios de investigación. Pero el mayor auge de la

42 I. Espinoza y M. Arenas, “Bibliotecólogos en Chile...”.

43 E. Rapetti, “Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias...”.

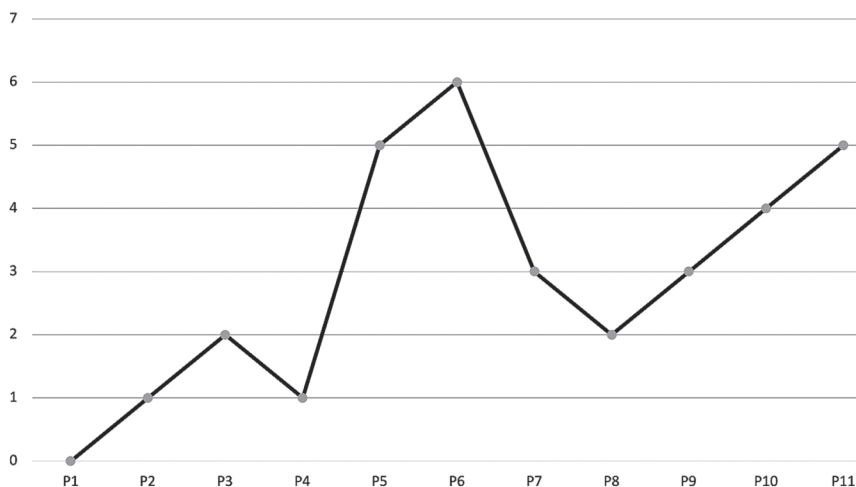
44 J. Freudenthal, “Development and Current Status...”.

45 *Ibid*, 259-261.

investigación en las mallas curriculares se dio en el plan diseñado por Paul Wasserman en 1977, con seis asignaturas, incluido un “Seminario de Título”.⁴⁶

En la UTEM se mantuvieron las directrices dadas anteriormente en esta área, incorporando en el plan de 2002, la asignatura de “Métodos de Investigación en Bibliotecología”. La nueva malla curricular de la UTEM adicionó las asignaturas de “Bibliometría” y “Investigación documental y comunicación científica” a las otras tradicionales de esta área.

Gráfica 6. Área 6: Investigación



Fuente: Elaboración propia.

⁴⁶ P. Wasserman. *Librarianship and Documentation Teaching Methods and Curricula*.

IDIOMAS

La enseñanza de uno o más idiomas extranjeros en la carrera de bibliotecología en Chile estuvo unida a su adscripción a la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile, en donde existían los diferentes departamentos especializados en lenguas, ciencias o disciplinas afines, que permitían preparar a los estudiantes para enfrentar los problemas que afectaban al país y con la capacidad de integrar los avances extranjeros en ciencias bibliotecarias y documentación.⁴⁷ En 1961 se estableció que los matriculados en la carrera debían tener conocimientos de algún idioma extranjero⁴⁸ y en las mallas iniciales se incluía la enseñanza de inglés, francés, alemán, italiano, lenguas clásicas, entre otros.⁴⁹

Desde la malla curricular de 1974, el idioma adquirió su preponderancia actual, y comenzó a predominar la enseñanza del inglés, esta lengua era obligatoria y se ofrecía como opcional el aprender otra, alternativa que desde el traslado al IPS desapareció; en el plan de estudios de 1985 se contemplaron seis semestres de inglés instrumental,⁵⁰ además, las políticas públicas referentes a la educación superior pusieron un énfasis en la enseñanza de dicho idioma.⁵¹ Esta preponderancia del inglés en la formación académica de los bibliotecarios chilenos ha ido a la par de la opinión de las autoridades sobre su importancia de dicha lengua, justificándose por ser el “idioma mundial”, la lengua que asegura el desarrollo científico, económico, tecnológico y la ayuda internacional.⁵²

47 A. Villalón y A. Pimstein. “Chile. University of Chile...”.

48 M. T. Sanz. *Análisis de los informes nacionales...*

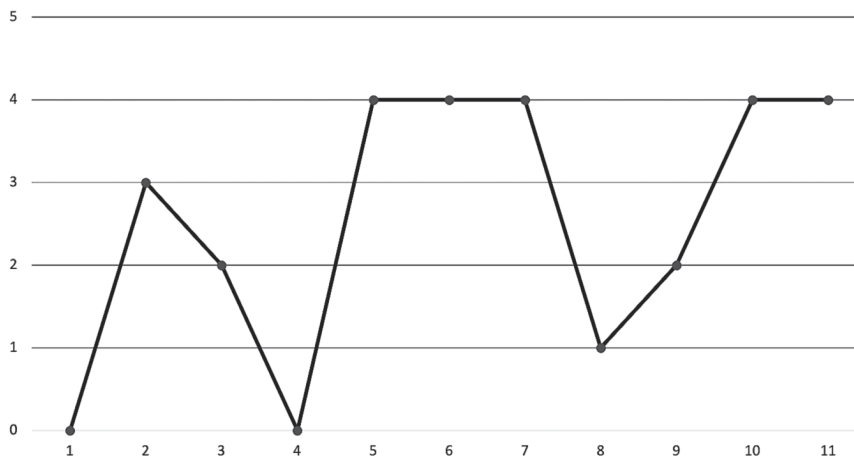
49 *Ibid.*

50 T. Iglesias. “La formación del bibliotecario-documentalista...”.

51 *Ibid.*

52 K. Glas. “El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006”.

Gráfica 7. Idiomas



Fuente: Elaboración propia.

PRÁCTICAS

En el desarrollo de la carrera la presencia de las prácticas profesionales ha sido una constante. El plan original de 1949 incluía un mes de práctica. El nuevo plan, implementado a partir de 1961, extendió la práctica a tres meses,⁵³ y en 1963 se incrementó este tiempo a seis meses.⁵⁴ En 1966, la malla curricular sufrió modificaciones y volvió a los tres meses de práctica.⁵⁵ Desde 1972, en la medida en que aumentó el tiempo de formación, y con excepción del primer plan de formación del IPS, se implementó una segunda práctica en el intermedio de la formación (Gráfica 8). En la realización de estas prácticas, se ha mantenido su primera formulación realizada en el plan de 1972: la práctica inicial debe realizarse en

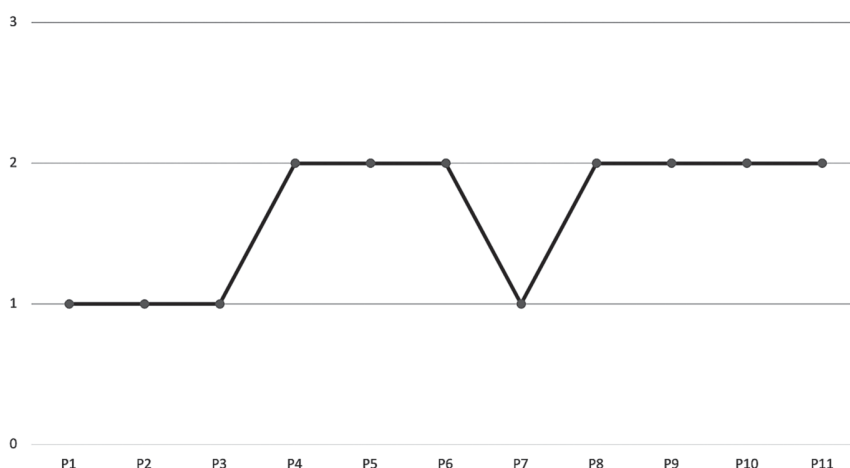
⁵³ J. Freudenthal. "Development and Current Status...".

⁵⁴ *Íbid.*

⁵⁵ *Íbid.*

una institución asignada y cuya evaluación dependerá de un Comité de práctica o un docente supervisor y de la bibliotecaria o bibliotecario de la unidad de información; y la práctica profesional, que consiste en que el alumno debe trabajar de jornada laboral completa en una unidad y emitir un informe final de sus actividades, el cual junto al informe del profesor y del bibliotecario guía, establece la nota final.⁵⁶

Gráfica 8. Prácticas



Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

La revisión de la evolución de las mallas curriculares en el tiempo demuestra que todas las áreas propuestas por los directores de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur para la formación de los bibliotecarios estaban presentes desde la década de 1970 en

⁵⁶ Universidad de Chile. “Carrera Bibliotecología”.

los programas chilenos, aunque se aprecia que en ningún momento los porcentajes propuestos para ellas fueron implementados o alcanzados.

Se observa que el área de Fundamentos Teóricos de la Bibliotecología se ha mantenido como preponderante para la carrera, desde su origen, aunque en los planes de estudios de la UTEM se mantienen los acentos en las áreas de Procesamientos de la Información, Gestión de Unidades de Información y Tecnologías de Información, priorizadas en el programa del IPS de 1989.

Las mallas curriculares de la carrera de bibliotecología han estado vinculadas a las políticas públicas y los cambios sociales y tecnológicos del país, siendo afectadas por ellos tanto positiva como negativamente. La carrera nació y se desarrolló en Chile desde una universidad pública, lo cual implicó asignación de fondos y su incorporación a la visión estatal del desarrollo social, universitario y profesional del país.

Indirectamente, las leyes, los programas y los planes gubernamentales sobre libros, transparencia de la gestión, información pública, educación, cultura y ciencias, también han influido al ampliar el mercado laboral para los bibliotecarios, lo cual hace necesaria una renovación de su formación. En el caso de los contextos sociales y tecnológicos, se observó que han influido en el desarrollo de los programas curriculares y la elección de sus asignaturas, en la creación, el desarrollo y la especialización de las unidades de información, en la optimización de sus procesos técnicos y administrativos, en la planificación y modernización de sus servicios, y en la formación de redes de apoyo entre los profesionales del país.

BIBLIOGRAFÍA

- Arce, Luisa. "A Plan for the Establishment of a Proposed Library School for Chile". *Requeriments for the Degree of Master of Arts, University of Denver. Faculty of the Graduate Collage*, 1948.

- Atenas, Javiera. "Perfiles profesionales y requerimientos del mercado laboral, un estudio comparativo". *Bibliodocencia, Revista de profesores de Bibliotecología* 2, núm. 10 (2005): 4-7.
- Barbier, Frédéric. *Historia de las bibliotecas*. Buenos Aires: Ampersand, 2015.
- Brizuela, Cristian *et al.* "Estructura orgánica, administrativa y curricular de la Escuela de Bibliotecología de la Universidad de Chile entre los años 1970-1976". *Seminario de Investigación para optar al título de Bibliotecario documentalista, Universidad Tecnológica Metropolitana*, 1996.
- Chile, Ministerio de Educación Pública. "Decreto Ley 1. Fija normas sobre universidades", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3394>.
- . "Decreto con Fuerza de Ley 8. Crea Instituto Profesional de Santiago", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3779>.
- . "Decreto Ley 5. Fija normas sobre institutos profesionales", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3668>.
- . "Ley 14.453. Reajusta rentas del profesorado y fija nuevas plantas y sueldos de los servicios dependientes del Ministerio de Educación Pública", 1960. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=27729>.
- . "Ley 19 237 Crea Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura", 1993. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30594>.
- . "Ley 19.239. Crea la Universidad Tecnológica Metropolitana", 1993. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30606>.

Chile, Ministerio de Hacienda. “Decreto Ley 278. Transforma cargos de planta de la Dirección General de Bibliotecas, Archivos y Museos”, 1953. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=5288>.

Chile, Ministerio del Interior. “Ley 17.801. Modifica la planta del personal de la Biblioteca del Congreso Nacional”, 1972. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=29294>.

Chile, Ministerio de Justicia. “Ley 17.161. Crea el Colegio de Bibliotecarios”, 1969. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=28806>.

Chile, Ministerio Secretaría General de la Presidencia. “Ley 20 285. Sobre acceso a la información pública del Estado”, 2008. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=276363>.

———. “Ley 21.180. Transformación digital del Estado”, 2019. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1138479>.

Espinoza, Ingrid y María Luisa Arenas. “Bibliotecólogos en Chile: Educación y Mercado”. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, núm. 98 (2017). <http://eprints.rclis.org/30744>.

Espinoza, Ingrid; Martín Guzmán y Claudia Palma. “Formación de bibliotecarios en Chile (1939-1972): Influencia estadounidense”. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, n.o 60 (2010). <http://eprints.rclis.org/15029/>.

Freudenthal, Juan. “Development and Current Status of Bibliographic Organization in Chile”. *Dissertation required for the degree of Doctor of Philosophy in Library Science, University of Michigan*, 1972.

Funes, Catherine. “Tendencias en Bibliotecología y Ciencias de la Información: una mirada para el rediseño curricular”. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, núm. 100 (2017). <http://eprints.rclis.org/31566>.

- Glas, Katharina. "El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006". *Revista Educación y Pedagogía* 20, núm. 51 (2008): 111-122.
- Gómez, Héctor y Carmen Pérez. "Situación y perspectiva de la educación bibliotecológica en Chile". *Serie de Bibliotecología y Gestión de Información*, núm. 1 (2005). <http://eprints.rclis.org/6793>.
- Iglesias, Texia. *La formación del bibliotecario-documentalista: su evolución, en una década*. Santiago, Chile, 1985.
- Instituto profesional de Santiago. *Malla curricular Bibliotecología y Documentación*, 1989.
- Montes, Carlos. "José Miguel Piquer y la historia tras la primera web en Chile". Qué pasa, 2019. Consultado el 8 octubre de 2021 en <https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/jose-miguel-piquer-y-la-historia-tras-la-primera-web-en-chile/882528/>.
- Pérez, Carmen. "A cincuenta años del inicio de la formación de bibliotecarios en Chile". *Bibliovisión* 7 (1996): 1-7.
- Rapetti, Elsa. "Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias de bibliotecología del Mercosur: impacto de las tecnologías de información en los planes de estudio". Tesis, Universidad de Mar del Plata, 2005. <http://eprints.rclis.org/7708>.
- Rojas, María Angélica y José Fernández. *El golpe al libro y a las bibliotecas de la Universidad de Chile. Limpieza y censura en el corazón de la universidad*. Santiago, Chile: Ediciones UTEM, 2015.
- Sanz, María Teresa. *Análisis de los informes nacionales sobre el estado actual de la profesión bibliotecaria en América Latina*. Medellín: Bedout, 1965.

Somarriva, Mauricio. "Preparación de Bibliotecarios". En: *Asociación de Bibliotecarios Profesionales de Chile*. Santiago, Chile, 1964.

Universidad de Chile. *Boletín Informativo de la Universidad de Chile*, 1945.

———. *Carrera Bibliotecología*, 1981.

Universidad Tecnológica Metropolitana. "Malla curricular de Bibliotecología y Documentación", 1994.

———. "Malla curricular de Bibliotecología y Documentación", 2021. <https://fae.utem.cl/carreras-facultad-administracion-y-economia/bibliotecologia-y-documentacion/>.

———. "Propuesta de nueva malla curricular de Bibliotecología y Documentación", 2021.

Villalón, Alberto y Abraham Pimstein. "Chile. University of Chile, School of Library Science". En *Encyclopedia of Library and Information Science*, editado por Alen Kent y Harold Lancour, 4. Nueva York: Marcel Dekker, 1970.

Wasserman, Paul. *Librarianship and Documentation Teaching Methods and Curricula, University of Chile*. París: UNESCO, 1977. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000024419?posInSet=4&queryId=N-EXPLORE-8ca9f9f3-7bda-43cf-8442-c07452d598f9>.

El papel del bibliotecólogo en el desarrollo de habilidades lectoras y de escritura académica como apoyo a los procesos de aprendizaje en alumnos universitarios

ANABEL SOLANO FLORES

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

El acto lector constituye un elemento fundamental para el desenvolvimiento social del ser humano, ya que la comunicación escrita contribuye a que los individuos se mantengan informados de manera interpersonal sobre elementos y actividades de la vida cotidiana como la publicación de leyes y reglamentos que regulan la convivencia social, así como información sobre su entorno político, económico, medioambiental, laboral y educativo; tecnológico, derechos humanos, entretenimiento, etcétera. Por lo tanto, el proceso de alfabetización desde la infancia y su cobertura a la población en su totalidad han formado parte de las políticas públicas en las naciones. Si bien cada contexto geográfico considera modelos y corrientes pedagógicas diversas, se estiman tres competencias esenciales en la educación básica: lectura, matemáticas y ciencias.

En este sentido, a partir del año 2000 la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) inició el Programa de Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment entre sus

países miembros. Actualmente, cuenta con 38 integrantes incluyendo a México desde el 18 de mayo de 1994. El objetivo de esta organización internacional con sede en Francia es propiciar el desarrollo equitativo entre las naciones a través de la promoción de políticas de desarrollo económico y social; es así que el programa PISA busca evaluar en alumnos de quince años de los respectivos sistemas educativos de sus asociados: “Las habilidades, la pericia, y las aptitudes de los estudiantes para analizar los problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requieran de tales habilidades”.¹ Es así que la competencia lectora es definida por el Comité de Evaluación de este organismo como: “La capacidad de un individuo para comprender, utilizar, y reflexionar sobre textos escritos, con el objetivo de alcanzar sus gustos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades y participar en la sociedad”.² En esta etapa de la vida, los jóvenes estudiantes se encuentran culminando su educación básica y de igual manera enfrentan cambios físicos, sociales e incluso económicos en el seno familiar. En algunos contextos, los egresados se integrarán a actividades económicas para apoyar en el sustento del hogar; en contraste, otros seguirán su preparación hacia la vida profesional, algunos culminarán con el objetivo planteado, otros tantos no. De ahí la importancia de conocer las habilidades que poseen los alumnos para hacer frente a su futuro académico.

El ingreso a la educación media superior representa otro nivel de comprensión del mundo para los estudiantes en etapa adolescente, en que el aprendizaje autónomo es parte primordial del proceso educativo, ya que si bien el profesor es el guía principal, el compromiso en la formación académica reside en el alumno y en sus propias capacidades de complementar sus conocimientos mediante investigación individual fuera de clases. Asimismo ocurre al ingresar al nivel superior o un posgrado; es decir, la vida académica es un continuo aprendizaje, por lo tanto es posible

1 OCDE. “El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve”, s.p.

2 *Íbid.*

hablar de múltiples alfabetizaciones y en esta cadena de actores del proceso educativo, las bibliotecas y el bibliotecario profesional se encuentran en la capacidad de brindar además de su función de resguardo, organización y difusión de información y conocimiento, un apoyo significativo a las generaciones de futuros profesionistas y ciudadanos en formación en donde el ejercicio de la lectura y escritura son herramientas eficaces tanto para la vida profesional como personal y laboral.

EDUCACIÓN, LECTURA Y ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

La educación, además de ser un derecho fundamental para el ser humano, funge como un instrumento institucional en la transmisión de saberes y normas sociales. Asimismo, contribuye al desarrollo tecnológico y económico de las naciones.

En el actual contexto de la sociedad de información y la pandemia originada por el virus SARS-COV 2 o COVID-19 nos encontramos en la llamada *economía del conocimiento*, en la cual “Las habilidades, el aprendizaje, los talentos y los atributos de la gente –su capital humano– se han convertido en elementos clave tanto para ganarse la vida como para tener un mayor crecimiento económico”.³ Por lo tanto, las instituciones de educación superior participan en este ejercicio a partir de lo que Paradeise, Thoenig y Pimentel reconocen como una las cuatro “Tendencias para expandir las universidades”, que es la “masificación”, misma que definen como “El aumento espectacular en el número de estudiantes matriculados”,⁴ resultado de la prosperidad económica posterior a la Segunda Guerra Mundial y a la necesidad de contar con personal mejor capacitado en las actividades económicas. Es así que naciones como China, India y Corea del Sur cuentan con mayor presencia en el mercado gracias a sus avances tecnológicos

3 B. Keeley. *Capital humano: cómo influye en su vida lo que usted sabe*, 13.

4 C. Paradeise, J.-C. Thoenig y M. Pimentel. *En busca de la calidad académica*, 23.

propiciados a partir de sus políticas educativas e inversión en educación superior, que incluyen el intercambio de capital humano especializado y participación en proyectos de investigación en las mejores universidades del mundo, en donde “El conocimiento se reconoce ahora como el motor de la productividad y del crecimiento económico, dando lugar a un nuevo enfoque sobre el papel de la información, la tecnología y el aprendizaje en el rendimiento económico”.⁵

En este contexto se presenta la segunda tendencia que es la *globalización*, que se ve favorecida con la movilidad estudiantil internacional en los diversos programas de intercambio académico. Por otro lado, encontramos la *mercantilización*, como tercera tendencia en la educación superior que incide en el Producto Interno Bruto de los países, ya que el resultado de una mutua colaboración son productos tecnológicos innovadores y conocimientos que aportan recursos económicos significativos a través de la generación de patentes. Por lo tanto, la cuarta tendencia se refiere a la *estandarización* y consiste en la evaluación internacional de las universidades, es así como:

Los llamados indicadores de excelencia inciden en el valor percibido de las instituciones de educación superior y por lo tanto de su atractivo comparativo [...] también proporcionan argumentos sólidos cuando es necesario justificar, por ejemplo, el retorno de la inversión pública financiada por los contribuidores asignada a la educación superior.⁶

Es así que los estudios en educación superior conllevan un compromiso social tanto para las instituciones como para el alumnado principalmente en el sector público; por lo tanto, es necesario el aprendizaje continuo para el desempeño académico y laboral, puesto que “En un mundo donde el valor económico de la

5 E. Gaona, J. Mizraim y D. X. González. “Economía del conocimiento El caso de México en comparación con seis países”, 66.

6 C. Paradeise *et al.* *En busca de la calidad académica*, 22.

educación está aumentando, la gente no puede darse el lujo de dejar de desarrollar su capital humano el día que sale de la escuela o una universidad".⁷ Es así que los conceptos *aprender a aprender* y *educación para la vida* se relacionan con la manera en que las personas adquieren conocimientos y cómo los utilizan a través del tiempo. Por lo tanto, aprender a aprender es:

Un proceso de aprendizaje autónomo que se inicia con la adquisición del conocimiento funcional de las técnicas y dominio de las destrezas de aprendizaje a través de la enseñanza presencial y culmina con el conocimiento funcional de las estrategias de aprendizaje y dominio de las destrezas y habilidades personales que permiten afrontar cualquier situación de aprendizaje sin necesidad de ayuda o mediación docente.⁸

En contraste la educación para la vida está relacionada con los cambios internos en el individuo; es decir, qué hace con el conocimiento que adquiere. De acuerdo con Torroella González-Mora⁹ se centra en el desarrollo integral de la personalidad y enuncia los siguientes postulados:

- Que la vida humana es la materia más importante para enseñar y aprender.
- Que la riqueza mayor de un individuo y de un país son las potencialidades humanas y más todavía cuando cooperan.
- Que consecuentemente, la tarea individual y social más importante es el desarrollo y utilización de las potencialidades humanas para una vida más plena y de mayor calidad.

Por lo tanto, las habilidades para desarrollar un aprendizaje continuo y su utilización coadyuvan en el proceso de mejora individual y

7 B. Keeley. *Capital humano: cómo influye en su vida lo que usted sabe*, 88.

8 J. Doncel y M. Leena. *Las competencias básicas en la enseñanza: fundamentación, enseñanza y evaluación*, 130.

9 G. Torroella. "Educación para la vida: el gran reto", 74.

social, mismas que se unen en concordancia con los elementos descritos por la OCDE en el documento “Cómo va la vida en México”¹⁰ que incluyen los rubros: ingreso y patrimonio financiero; vivienda, trabajo y calidad del empleo; salud; conocimientos y habilidades; calidad del medio ambiente; bienestar subjetivo; seguridad; balance vida-trabajo; conexiones sociales, y compromiso cívico.

Asimismo, se integra con los Objetivos de Desarrollo Social de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas que:

Constituyen un llamamiento universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo¹¹ [y que a partir del año 2015 sus estados miembros aprobaron 17 objetivos donde se establece un plan para alcanzarlos en 15 años. Es así como las actividades que se realizan en las universidades se encuentran estrechamente relacionadas al objetivo 4 referente a Educación de Calidad y que busca:] Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.¹²

Mismo caso para el objetivo 9 referente a la industrialización inclusiva y sostenible, puesto que:

La innovación y el progreso tecnológico son claves para descubrir soluciones duraderas para los desafíos económicos y medioambientales [donde] los países menos desarrollados necesitan acelerar el desarrollo de sus sectores manufactureros si desean conseguir la meta de 2030 y aumentar la inversión en investigación e innovación científicas.¹³

10 OCDE. “¿Cómo va la vida en México?: El bienestar actual de México, 2018 o el último año disponible”, s.p.

11 ONU. “Objetivos de Desarrollo Sostenible: la agenda para el desarrollo sostenible”, s.p.

12 *Íbid.*

13 *Íbid.*

LECTURA Y APRENDIZAJE

Los instrumentos que permiten el aprendizaje autónomo en el individuo son la lectura y la escritura, que en el contexto universitario se tornan complejos a los requerimientos que las diversas áreas del conocimiento solicitan. El acto lector es un proceso cognitivo que se sirve del uso de los sentidos para decodificar los mensajes presentados de manera escrita mediante reglas sintácticas propias del lenguaje para cobrar significado en donde el sujeto los relaciona con el conjunto de conocimientos propios previos donde finalmente realiza una interpretación de estos. Otros autores mencionan las definiciones siguientes:

- “La lectura ha dejado de percibirse como un acto mecánico, ahora se considera como un acto de pensamiento [...] como un acto complejo que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos”.¹⁴
- “Es tanto un placer como un desafío lingüístico, cognitivo y estético, es un hecho privado y a la vez una experiencia a compartir, un camino para la construcción de mundos internos, pero también una condición para pensar y transformar la realidad que vivimos”.¹⁵
- “Es un procedimiento humano mediante el cual una persona se aproxima con algún propósito a un texto escrito por alguien [...] es una tarea compleja, sobre todo si busca descubrir en el texto el sentido que el autor le ha designado”.¹⁶

De acuerdo con lo anterior, se entiende que el acto lector por sí mismo es un ejercicio intelectual que requiere de procesos cognitivos tanto si es por un fin específico o placer. La formación educativa:

14 D. Alfonso y C. Sánchez. *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria*, 25.

15 B. Izasa y C. Sánchez. *Guía para el diseño de planes nacionales de lectura*, 28.

16 L. Gómez y M. Peronard. “La comprensión de textos escritos”, 46.

“Supone una adquisición clave para realizar otros aprendizajes, fundamentalmente da la posibilidad de permitir una comunicación incluso intemporal, para recibir opiniones, asimilar culturas, examinar la ciencia, etcétera”.¹⁷ De acuerdo con Frade Rubio,¹⁸ el acto lector y la adquisición de conocimientos guardan relación en cuanto a los procesos mentales que se activan en el cerebro humano y son los siguientes:

- Sensación: el cerebro recibe diferentes sensaciones a través de los cinco sentidos.
- Percepción: se hace consciente la sensación.
- Atención: la persona ha elegido el estímulo que percibió y se concentra en él para planear una acción.
- Memoria: identifica qué es ese estímulo, cómo se llama y almacena la información.
- Pensamiento: una vez que se ha entendido qué es, se conocen, analizan, y sintetizan las cualidades del objeto, se planea y se toma una decisión respecto al mismo, se evalúa la acción y se planea, o bien se elaboran hipótesis que buscan comprobarse.
- Actuación: es el momento en que se lleva a cabo el desempeño de la actividad pensada, por lo general tiene un inicio, nudo y desenlace. De igual manera se genera una actitud al respecto.

Estos procesos cognitivos se relacionan con las diversas teorías de aprendizaje que a través del tiempo han sido complementadas unas a otras y continuamente se estructuran a partir de nuevas aportaciones y enfoques; entre ellos el *conductismo*, basado en los estudios de estímulos-respuesta por medio de repeticiones y condicionamiento; el *aprendizaje significativo*, que destaca el papel

17 M. Clemente. “El aprendizaje de la lectoescritura: aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales”, 247.

18 L. Frade. *Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan*, 14.

que desempeña el ejercicio del acto lector, puesto que el cuerpo de conocimientos que ya posee el individuo es enriquecido con información nueva que recibe de diversas fuentes, entre ellas la comunicación escrita e incorpora a las nuevas estructuras mentales. De igual forma encontramos el *cognitivismo y constructivismo* que consideran la motivación del individuo para acceder a la información y brindarle un significado de acuerdo con sus experiencias. Destaca la *teoría sociocultural*, que prepondera los actos de comunicación social y construcción del lenguaje y pensamientos como elementos clave en el aprendizaje, así como en la actual *Teoría de las inteligencias múltiples*, que entre sus ocho tipos considera a la lingüística verbal como una de las inteligencias que propician la solución de problemas mediante la comunicación.

LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

En el ambiente cotidiano de las universidades el estudiante se encuentra ante un creciente cúmulo de información científica y una variedad de textos complejos donde tendrá que hacer uso de las habilidades adquiridas durante su proceso educativo.

El ingreso del alumno a la educación superior supondría que es apto, en aspectos generales, para continuar con su formación profesional; sin embargo, entre la literatura relacionada con el rendimiento escolar es frecuente encontrar frases citadas como “Los alumnos no saben escribir”, “No entienden lo que leen”, “No leen”,¹⁹ y así comienza la cadena de responsabilidades trasladadas al nivel educativo anterior. Lo cierto es que los estudiantes universitarios al mostrar competencias y conocimientos generales en su ingreso a la educación superior a lo largo de sus estudios necesitarán desarrollar otras actividades intelectuales más allá de la simple memorización de conceptos, teorías, autores, corrientes, etcétera. Por lo tanto:

19 P. Carlino. “¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la universidad?: Textos, simulacros de examen y síntesis de clase en humanidades”, 6-14.

La lectura y escritura exigidas en el nivel universitario se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursivas y consulta de textos propias de cada materia, y según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien domina y participa de estas prácticas.²⁰

Lo anterior supone que “El individuo dependiendo del contexto donde se desenvuelva: personal, profesional, educativo o laboral, el proceso de aprendizaje es distinto, lo que implica que la persona experimenta una serie de re-alfabetizaciones a lo largo de la vida”.²¹ Al respecto, Carlino propone y define a la alfabetización académica como: “El proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el cual un estudiante de educación superior adquiere las formas de comunicación, principalmente escritas, propias de su carrera, su disciplina o subdisciplina y su futuro campo de desempeño profesional”;²² es decir, lectura y escritura académica forman parte de esta re-alfabetización en la educación superior.

Durante los estudios de licenciatura y posgrado es común realizar textos referentes a los diversos requerimientos del profesorado, por lo tanto: “Un trabajo académico constituye un ejercicio de investigación documental, de campo, de análisis e interpretación. Permite vincular la teoría con la práctica en un esfuerzo de síntesis en el que se expresa mediante un texto la creatividad y la innovación del autor”.²³ Es así que la elaboración de textos es parte fundamental de las actividades académicas en las universidades; sin embargo, cada estudiante posee un conjunto de características personales, cognitivas, diversos estilos de aprendizaje y habilidades lectoescritoras que influyen en su desempeño y en la capacidad de realizar trabajos escritos; por lo tanto, resulta preponderante

20 *Ibid.*, 2.

21 N. González. “Alfabetización académica / alfabetización digital de postgrado: ¿Múltiples Alfabetizaciones?, ¿Múltiples culturas?, ¿Cultura académica y cultura digital: Binomios inseparables en el Mundo de hoy?”, s.p.

22 P. Carlino. “Alfabetización académica diez años después”, 370.

23 J. Servín y J. Chabolla. *Manual de escritura. Géneros académicos*, 11.

para las instituciones de educación superior brindar ayuda a aquellos alumnos que se encuentran en desventaja en sus competencias de lectura y escritura.

El propio ambiente universitario –profesores, investigadores, tutores e incluso bibliotecarios– es propicio para la incentivación de los alumnos hacia la práctica de la lectura y la escritura académica, que en este momento ya no se encuentra relacionada ni acotada al estilo propio de redacción, sino al manejo de los textos generados en la actividad académica como son: ponencias, cursos, artículos publicados, capítulos de libros, reseñas, etcétera. Nessi y Gardner²⁴ enuncian las diversas funciones que cumplen los géneros textuales en la educación superior:

- *Textos explicativos o descriptivos*: desarrollar la comprensión del objeto de estudio y la habilidad para describir o dar cuenta de su importancia.
- *Ejercicios*: proporcionar prácticas para habilidades clave.
- *Textos críticos*: desarrollar la comprensión del objeto de estudio y la habilidad para evaluarlo.
- *Ensayo*: desarrollar la habilidad de construir argumentos coherentes y emplear las habilidades de pensamiento crítico.
- *Análisis bibliográficos*: desarrollar familiaridad con la literatura relevante en torno al foco de estudio.
- *Metodologías*: desarrollar familiaridad con la literatura relevante en torno al foco de estudio.
- *Reportes de investigación*: desarrollar habilidades para realizar una investigación completa que incluya diseño y una valoración significativa del campo.
- *Casos de estudio*: desarrollar la comprensión de la práctica profesional por medio del análisis de ejemplos sencillos.

24 H. Nessi y S. Gardner. "Genres across the disciplines".

- *Diseños*: desarrollar la habilidad para diseñar un producto o procedimiento que pueda ser manufacturado o implementado.
- *Planteamiento de problemas*: proporcionar las prácticas en las que se puedan aplicar métodos específicos en respuesta a problemas profesionales.
- *Propuestas*: desarrollar habilidades para la elaboración de casos, para acciones futuras.
- *Escritura interpersonal o de difusión*: desarrollar la conciencia de los motivos y/o conductas individuales o colectivas.
- *Escritura intrapersonal o narrativa*: desarrollar la comprensión y apreciación de la pertinencia de las ideas académicas que permita trasladarlas a un espacio no académico.

Podemos observar que cada uno de los géneros cumple objetivos específicos en cada situación de aprendizaje y en el ejercicio profesional, mismo que se ve reflejado en los trabajos finales solicitados para evaluación de cada semestre durante la etapa estudiantil y por supuesto en la comunicación interna dentro de una institución durante las labores administrativas o de dirección.

Asimismo, en los estudios de posgrado las prácticas sociales propias de la disciplina son diversas en cada área del conocimiento. Para el alumno graduado que ha concluido sus estudios profesionales y busca formarse en investigación, docencia y creación de nuevo conocimiento al verse inmerso en la comunidad académica, le serán indispensables los conocimientos y el uso de los diversos géneros textuales para cada situación de comunicación para este nuevo rol; sin embargo, el profesionista novel se encuentra un ambiente disciplinar que de alguna manera vivió como espectador en eventos como foros, conferencias, congresos, coloquios, diplomados, etcétera. Por lo tanto:

Para aprender las prácticas de cada disciplina, y para construir los conocimientos que le son propios, es necesario fomentar que

los aprendices estén inmersos en las prácticas y que utilicen los textos específicos de cada disciplina.²⁵

Los estudiantes aprenden a leer y a escribir como biólogos solo si participan de manera recurrente en prácticas que requieran que lean y escriban como biólogos. Esta misma situación aplica para cualquier área del conocimiento.²⁶

De esta manera, la lectura y escritura académica representan medios de apoyo al aprendizaje autónomo a los alumnos en formación, así como en su ejercicio profesional ya sea en su incorporación al mercado laboral o académico. En la actual contingencia sanitaria por COVID-19, se hizo necesario el uso de instrumentos tecnológicos y aplicaciones que permitieran continuar con las clases de manera remota. Si bien, en diversos sistemas educativos, la modalidad a distancia ya se ha manejado, cambiar completamente a este entorno no ha sido tarea fácil tanto para docentes como para alumnos. Es así que el desarrollo de las nuevas competencias en entornos digitales no sólo se limita al uso y acceso de las tecnologías de información, a las habilidades de búsqueda y recuperación, sino al análisis crítico de las fuentes y su contenido. Como lo mencionan Osuna-Acedo, Rau-Meigs y Marta-Lazo²⁷ en este proceso de análisis de medios, resulta consecuente para los alumnos universitarios encontrarse frente a una amplia gama de recursos y soportes. En este sentido, el concepto *alfabetización digital* “Tiene un enfoque conceptual crítico sobre el entorno tecnológico con el fin de facilitar la integración de las personas como sujetos críticos y activos, y no como consumidores de tecnologías y contenidos digitales”.²⁸

25 E. Birr. “Foregrounding the disciplines in Secondary Literacy Teaching and Learning: a call for change”, 96-107.

26 R. Heller y C. L. Greenleaf. *Literacy Instruction in the Content Areas. Getting to the core of middle and high school improvement*.

27 S. Osuna-Acedo *et al.* “Educación Mediática y Formación del Profesorado. Educomunicación más allá de la Alfabetización Digital”.

28 E. M. Monzón. “Alfabetización digital en el aula”, 91.

Al respecto, el ejercicio de la lectura y escritura propicia el desarrollo del pensamiento crítico, que “Se entiende como un pensamiento superior del individuo que a partir de su formación académica busca enriquecerlo como objetivo personal y profesional, fortaleciendo las habilidades y capacidades de interpretación, análisis, valoración y deducción”.²⁹ Ante el fenómeno de globalización en el contexto social y principalmente de la educación superior, el intercambio de conocimientos, movilidad estudiantil y oportunidades de empleo en el extranjero, obligan al estudiante universitario a prepararse en el aprendizaje de uno o más códigos de lenguaje, así como a otro entorno cultural y social.

Es decir:

Los estudiantes deben estar preparados para dominar su disciplina, para desarrollar habilidades como el manejo de idiomas, para comunicarse adecuadamente con otros profesionales de otras disciplinas y culturas, así como para saber usar fuentes confiables para obtener información útil, saber procesarla y usarla para la acción, con o sin ayuda de otros.³⁰

El perfeccionamiento y uso de una o más lenguas extranjeras se desarrolla de manera eficaz utilizando normas gramaticales establecidas mediante el estudio formal, puesto que

Cuando se propone que la integración de la lectura y escritura ayuda los estudiantes de idiomas a desarrollar destrezas lingüísticas, esto significa que ambas destrezas interactúan en un proceso por el que ellos adquieren el conocimiento necesario para leer y escribir en el segundo idioma con éxito.³¹

29 P. Facione. *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*, 12.

30 A. Rodríguez y M. A. Ruíz. “La internacionalización: Una estrategia transversal en los modelos educativos universitarios”, 119.

31 C. Navarro. “La conexión lectura-escritura en la enseñanza de las lenguas extranjeras”, 198.

Como lo ha expuesto este texto, es primordial el ejercicio de la lectura y escritura en el quehacer universitario, siendo en el entorno académico primordial para el desenvolvimiento de los alumnos en las prácticas disciplinares y en el desarrollo de sus habilidades para adquirir conocimientos de manera autónoma y la producción de textos científicos para así responder de manera positiva a los instrumentos de evaluación que incluyen expresión oral y escrita.

EL PAPEL DEL BIBLIOTECÓLOGO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS Y DE ESCRITURA ACADÉMICA

El bibliotecólogo funge como un facilitador entre los recursos documentales y servicios a su comunidad. Si bien está dedicado a realizar las tareas necesarias para el logro de los objetivos institucionales, resulta preponderante destacar su función social dentro del campo de acción de la educación superior, que incluye generación de nuevo conocimiento mediante la innovación e investigación; por lo tanto, algunos elementos que propone Hernández Flores³² son:

- Considerar medidas que ayuden a incrementar el número de investigadores en la materia.
- Proporcionar al alumno los elementos necesarios para que desarrolle su criterio y juicio analítico para su desarrollo profesional.

Asimismo, el bibliotecólogo se encuentra en posibilidad de brindar apoyo al cuerpo docente en quien recae principalmente la responsabilidad de contribuir a la calidad de la enseñanza. A primera vista puede establecerse que la función del profesor es –además de transmitir sus conocimientos y evaluar el aprendizaje de los alumnos– orientar y brindar las herramientas de escritura necesarias para

32 J. de J. Hernández. “El bibliotecólogo y su formación en la sociedad de la información”.

que los alumnos desarrollen habilidades en lectoescritoras; por lo tanto, como lo menciona Altabach:

En los países recientemente industrializados, los docentes han mejorado en los últimos años su estatus, su remuneración y sus condiciones de trabajo. Por el contrario, en las naciones más pobres, la situación en muchos casos se hizo difícil, por la disminución de los recursos y el aumento de la matrícula... es mucha la presión que se ejerce sobre los docentes para que no solo enseñen e investiguen sino, además, atraigan subsidios externos, hagan consultorías, etc.³³

Es por ello que el bibliotecario profesional a través de los espacios de la biblioteca universitaria puede ayudar a los estudiantes a practicar y perfeccionar sus habilidades de lectura, comprensión y expresión oral y escrita, así como desarrollar habilidades informativas, digitales y de comunicación mediante la propuesta y elaboración de materiales que apoyen y reduzcan el tiempo de creación de los trabajos escritos en concordancia con las características solicitadas y los resultados que se espera obtener de los alumnos con el apoyo y consenso de la comunidad académica, que involucre a investigadores, docentes y especialistas en el uso de la lengua que pueden formar equipos de trabajo multidisciplinarios, generando así productos textuales, como:

- Guías generales de redacción (puntuación, acentos, conectores, etc.).
- Monografías descriptivas de los distintos géneros académicos por área del conocimiento.
- Guías para la elaboración de trabajos recepcionales para titulación (tesis, tesina, informes académicos) por área del conocimiento.

33 P. G. Altabach. *Educación superior comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*, 61.

De igual manera, el área de servicios participa en las labores de difusión y promoción de dichos materiales a través de la página web de la biblioteca o descarga digital directamente del catálogo con un potencial significativo, ya que en la misma búsqueda los alumnos encontrarán algo que satisfaga de inmediato su necesidad de apoyo en la redacción y acudirán directamente a él, enfocando sus demás esfuerzos en el análisis de fuentes y recursos disponibles para su investigación en concreto. Asimismo, de acuerdo con sus estructura organizacional, planear y llevar a cabo cursos dedicados al desarrollo de habilidades informativas, alfabetización digital, alfabetización académica; creación de comunidades virtuales de aprendizaje e impartición de cursos en línea relacionados con la alfabetización académica o disciplinar, así como la organización de encuentros con especialistas en los espacios bibliotecarios sobre su ejercicio profesional, ya sea con investigadores, docentes y divulgadores de información científica compartiendo sus experiencias e intercambiando ideas con los expertos para resolver dudas de manera directa.

CONCLUSIONES

Lectura y escritura son procesos cognitivos y aprendizajes que a su vez desarrollan las capacidades de comunicación escrita y enriquecen el lenguaje. Representan medios significativos en la formación continua y adquisición de nuevos conocimientos.

En el entorno de educación superior, la complejidad de los géneros textuales hace necesario el acercamiento de los estudiantes a los materiales propios de las disciplinas para su mejor entendimiento y ejercicio profesional.

Lectura y escritura académica se insertan en el concepto alfabetización académica, misma que las instituciones de educación superior pueden fortalecer para un mejor desempeño de sus estudiantes.

El bibliotecólogo es un agente activo de la educación y disminución de la brecha en el acceso a la cultura escrita y conocimiento

científico; asimismo es un profesionalista que de igual manera se encuentra inserto en el ambiente académico, por lo tanto, está en posibilidad de impulsar a través de los recursos documentales, espacios e infraestructura bibliotecaria el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo para los egresados de educación superior que mediante investigación y desarrollo, generan un aporte significativo en la economía de sus naciones.

BIBLIOGRAFÍA

Alfonso Sanabria, Deyanira y Carlos Sánchez Lozano. *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria*. Bogotá: Ecoe, 2009.

Altabach, Phillip G. *Educación superior comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo, 2009.

Birr Moje, Elizabeth. "Foregrounding the disciplines in Secondary Literacy Teaching and Learning: a call for change". *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 52, núm. 2 (2008): 96-107.

Carlino, Paula. "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la universidad?: Textos, simulacros de examen y síntesis de clase en humanidades. *Lectura y vida* 23, núm. 1 (2002): 6-14. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/91.pdf>.

———. "Alfabetización académica diez años después". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18, núm. 57 (2013): 355-381. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>.

- Clemente Linuesa, María. "El aprendizaje de la lectoescritura: aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales". *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica* 2 (1984): 247-246. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3167/3193>.
- Doncel Córdoba, Juan y María Leena Waijus. *Las competencias básicas en la enseñanza: fundamentación, enseñanza y evaluación*. Bogotá: Ediciones de la U, 2011.
- Facione, Peter. *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. California: The California Academic Press, 1990.
- Frade Rubio, Laura. *Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan*. México: Calidad Educativa, 2009.
- Gaona Rivera, Elías; Mizraim Sierra Juan y Diana Xóchitl González. "Economía del conocimiento El caso de México en comparación con seis países". *Revista CIMEXUS* 12, núm.2 (2017): 65-82. <https://cimexus.umich.mx/index.php/cim1/article/view/249/203>.
- Gómez Macker, Luis y Peronard, Marianne. "La comprensión de textos escritos". En *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Comp. Magdalena Viramonte de Ávalos. Buenos Aires: Colihue, 2004.
- González Ramírez, Nera. "Alfabetización académica / alfabetización digital de postgrado: ¿Múltiples Alfabetizaciones?, ¿Múltiples culturas?, ¿Cultura académica y cultura digital: Binomios inseparables en el Mundo de hoy?". <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/wp-content/uploads/2017/09/Articulo-Alfabetizacion-academica-alfabetizacion-digital-def.pdf>.

Heller, Rafael y Cynthia L. Greenleaf. *Literacy Instruction in the Content Areas. Getting to the core of middle and high school improvement*. Washington: Alliance for Excellent Education, 2007.

Hernández Flores, José de Jesús. "El bibliotecólogo y su formación en la sociedad de la información". En *Mesa Redonda: Bibliotecología, educación y sociedad*, coordinado por Estela Morales Campos y Jaime Ríos Ortega. México: IIBI, UNAM, 2003, 53-60. https://ru.iibi.unam.mx/js/pui/bitstream/IIBI_UNAM/CL1072/1/L177_Cap6.pdf.

Hernández Navarro, Fabiola y Castelló, Montserrat. "Análisis de los géneros de escritura académica, de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios". *Innovación Educativa* 14, no. 65 (2014):61-80. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-65/analisis-de-los-generos-de-escritura-academica-de-acuerdo-con-la-percepcion-de-los-estudiantes-universitarios.pdf>.

Izasa Mejía, Beatriz y Carlos Sánchez Lozano. *Guía para el diseño de planes nacionales de lectura*. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América y el Caribe, 2007.

Keeley, Brian. *Capital humano: cómo influye en su vida lo que usted sabe*. México: Castillo, 2007.

Monzón Dávila, Elba Marina. "Alfabetización digital en el aula". *Proceedings of the Digital World Learning Conference ciev 2019*, 89-98. <http://biblioteca.galileo.edu/tesario/bitstream/123456789/960/1/12.pdf>.

Navarro Thames, Carlos. "La conexión lectura-escritura en la enseñanza de las lenguas extranjeras". *Educación* 29, núm. 2 (2005): 197-206. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029212.pdf>.

OCDE. “¿Cómo va la vida en México?: El bienestar actual de México, 2018 o el último año disponible”. <https://www.oecd.org/statistics/Better-Life-Initiative-country-note-Mexico-in-Spanish.pdf>.

———. *El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve*. París: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, 2007. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>.

ONU. “Objetivos de Desarrollo Sostenible: la agenda para el desarrollo sostenible”. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>.

Osuna-Acedo, Sara, Divina Frau-Meigs y Carmen Marta-Lazo. “Educación Mediática y Formación del Profesorado. Educomunicación más allá de la Alfabetización Digital”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 32, núm. 1 (2018). <https://www.redalyc.org/journal/274/27454937003/movil/>.

Paradeise Catherine, Jean-Claude Thoenig y Marcela Pimentel. *En busca de la calidad académica*. México: Fondo de Cultura Económica, 2017.

Rodríguez Betanzos, Addy y Mariel A. Ruíz Valeije. “La internacionalización: Una estrategia transversal en los modelos educativos universitarios”. En *Educación comparada internacional y nacional*, coordinado por Marco Aurelio Navarro Leal y Zaira Navarrete Cazales. México: Plaza y Valdés, 2015.

Servín Victorino, Jorge y Juan Manuel Chabolla Romero. *Manual de escritura. Géneros académicos*. México: Escuela Normal Justo Sierra, Plaza y Valdés, 2015.

Torroella González-Mora, Gustavo. “Educación para la vida: el gran reto”. *Revista Latinoamericana de Psicología* 33, núm. 1 (2001): 72-84. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533108.pdf>.

Mercado de trabajo y educación bibliotecológica: aspectos teóricos

SALETTE MARÍA GUADALUPE AGUILAR

NOÉ RÍOS EMICENTE

Universidad Nacional Autónoma de México, México

INTRODUCCIÓN

El mercado de trabajo tiene características y requerimientos particulares de acuerdo con el país, región, estado o institución desde su constitución ideológica, política o de la tendencia económica. Las actividades profesionales que se desarrollan en los puestos de trabajo, la calidad de su ejecución y las características de los profesionales deben estar contempladas por las Instituciones de Educación Superior (IES).

La educación superior se vincula con el mercado de trabajo en distintos momentos. Un primer momento es el proceso diagnóstico de la planeación curricular congruente con el contexto político, económico y cultural, que posibilita la elaboración de perfil del profesional; otro momento es el encuentro que tienen los profesionales egresados al incorporarse a su puesto laboral; el desarrollo de actividades profesionales en un puesto o el encuentro con el desempleo, la falta de formación o la poca apertura de empleos pueden ser resultados del desfase en la planeación y del desconocimiento del mercado. La relación entre el mercado de trabajo con la educación superior debe entonces contemplar la congruencia

entre el perfil profesional que ofrecen las IES y las necesidades de la demanda laboral.

En el área bibliotecológica han sido pocas las investigaciones que analizan la vinculación entre educación superior y el mercado de trabajo, lo que puede desembocar en una incongruencia entre lo que el mercado requiere y lo que las universidades están formando. Esta situación pondría a los egresados frente a una barrera para la productividad laboral, además de desarrollar frustración que reflejaría un bajo rendimiento en las actividades profesionales.

En este capítulo se analizan algunos fundamentos teóricos que describen la vinculación entre mercado de trabajo y educación superior, que pueden dar sustento a las investigaciones que se realicen en este campo.

MERCADO DE TRABAJO

El trabajo como institución constituye una precondition para la integración social de los individuos. Es desde el hogar y hasta la escuela que se busca transmitir cotidianamente las normas y valores; así como los conocimientos y habilidades, con los cuales se pretende preparar a los individuos para su inserción al mercado de trabajo.

Trabajo es la actividad realizada por las personas de forma consciente y deliberada, orientada hacia alguna finalidad específica como la producción de un bien o la prestación de un servicio. Entonces el trabajo es la actividad productiva que realiza un individuo, si este trabajo es realizado a cambio de un ingreso estamos en presencia del empleo que es la forma más predominante de trabajo en una relación laboral; relación que se caracteriza por la presencia de dos tipos de agentes: los que ofrecen su fuerza de trabajo, y los que demandan este trabajo. Es a la interacción entre estos dos agentes a lo que se conoce como mercado de trabajo.

A lo largo de la historia del mercado de trabajo se han presentado diversos fenómenos que lo han afectado, uno de los más

importantes actualmente es el aumento de escolaridad promedio de los trabajadores, en el caso de México la escolaridad promedio se encuentra en 8.6 años, es decir lo equivalente al nivel secundaria; sin embargo, son cada vez más los individuos que alcanzan niveles de educación superior.

La masificación de los estudios profesionales (licenciaturas e ingenierías) tiene como primer efecto que todos esos profesionistas salen de las aulas de la educación superior al mercado de trabajo, esperando encontrar un empleo, que primeramente esté relacionado con el área de su interés y acorde con los conocimientos que adquirieron, además de que esperan percibir por él un ingreso suficiente y acorde a la profesión en la que se prepararon. Entonces será el mercado de trabajo (según la oferta de profesionales que se encuentren disponibles y la demanda de trabajo por medio de las solicitudes de empleo de empresas o instituciones) el que determinará cómo se emplea a la mano de obra calificada y cuánto se le paga. Lo que no se debe olvidar es que más allá de los beneficios que cada uno de estos individuos pueda adquirir por su trabajo y los ingresos que obtenga, la educación superior en cada área del conocimiento tiene una función social y para que ésta se cumpla es necesario que existan oportunidades de ocupación productiva para los egresados.

La educación superior se percibe como un motor importante del ascenso social, por lo que la obtención de un título profesional se aprecia como un logro que conlleva a una inserción exitosa en el mercado laboral. Sin embargo, el mundo del trabajo actualmente está experimentando una serie de cambios como son la flexibilidad laboral, la subcontratación y la sub-educación, por mencionar algunos. Los cuales están afectando la inserción de los profesionales en el mercado de trabajo.

El área bibliotecológica no se encuentra ajena a este tipo de situaciones y es por ello que mejorar la calidad de la oferta laboral de los profesionales de la bibliotecología debe ser un propósito constante para las instituciones educativas de nivel superior en el área. Sin embargo, esta compleja labor no puede recaer únicamente en las universidades, es necesaria la cooperación real y exitosa

entre educación y mercado de trabajo para alcanzar el principal objetivo de la educación superior que es preparar a los estudiantes para el ejercicio de una profesión que los inserte en el mercado laboral.

EDUCACIÓN SUPERIOR

Una de las funciones de la educación superior es atender, desde su contexto, la formación de los profesionales que se incorporan al mercado de trabajo y es en una vinculación bilateral la perspectiva desde la cual se deben atender los cambios tecnológicos, políticos, sociales y económicos.

En palabras de Gómez Campo, son dos los componentes que conforman la construcción de lo que llamamos licenciatura, carrera o profesión “[...] el primero consiste en el conjunto de conocimientos y habilidades que objetiva y legítimamente pertenecen a determinada disciplina o práctica. El segundo es el conjunto de conocimientos, habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas, que dependen del contexto económico, social y cultural en que surge y se desarrolla una profesión u oficio”;¹ la educación superior responde a la dimensión interna (disciplinar) y externa que refiere al contexto de cada IES.

Diagnosticar las necesidades del mercado laboral requiere del reconocimiento de indicadores y elementos para su valoración y descripción de los puestos de trabajo para con ello elaborar la planeación curricular pertinente en las instituciones del área bibliotecológica y poder atender la congruencia externa de los planes de estudios en su contexto.

Conceptuar a las instituciones de educación superior en su papel de cooperación bilateral con el mercado de trabajo no es bajo ninguna perspectiva prescriptiva; sin embargo, es conveniente tener presente que plantear la educación superior desde el mercado

1 V. Gómez. “Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional análisis comparativo de diversos estudios en México”, 2.

laboral global, dejaría descubiertas ciertas necesidades particulares locales, y que, a su vez solo conformar la atención local, regional o nacional, causaría anacronismo con respecto al mundo y a las inercias internacionales.

La colectividad de cualquier acción repercute en la inercia desde la cual haya sido planeada. El planteamiento evolutivo de las acciones realizadas en el campo del mercado trabajo ha tenido manifestaciones en el tipo de planteamiento económico.

Las sociedades, desde sus inicios y a través del tiempo, tuvieron que sustentar su subsistencia a través de mecanismos de intercambio, pasando así desde un estadio agrícola a uno industrial hasta el estadio de la información.

El estadio económico sustentado en el quehacer agrícola tenía necesidades específicas que requerían de conocimientos y de sujetos con una formación académica menor a los estadios siguientes; el estadio industrial y el actual –de la información– por ser especializados y con usos de herramientas tecnológicas más sofisticadas, han requerido de una formación instruccional y operacional del personal que atiende dichas parcelas mejorada y especializada.

A través del tiempo, la educación ha procurado la formación en distintos niveles de formación para dar respuesta a dichos estadios; pasando de la instrucción de mano obra o capacitación de conocimientos técnicos hasta la profesionalización de saberes.

Es la planeación curricular de las IES desde la cual se contempla la congruencia del contexto e inercia económica para poder construir el perfil de quienes atenderán el mercado de trabajo.

La profesionalización de las actividades en el área bibliotecológica da respuesta a las necesidades sociales informacionales, las cuales en primeros momentos fueron atendidas mediante cursos de capacitación. La educación superior ha respondido a los requerimientos sociales en cada país, hasta atender a la sociedad globalizada y la apertura de mercados.

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada del 5 al 9 de octubre de 1998 en París, en acuerdo con expertos y actores clave, se señaló que existen algunas direcciones que

la educación superior debería atender en respuesta a los desafíos cambiantes del mercado de trabajo, entre las que resaltan:

- Modifique su función en el paso hacia una sociedad de aprendizaje durante toda la vida.
- Prepare a los estudiantes para la creciente mundialización e internacionalización económica y social.
- Establezca modos regulares de comunicación entre la educación superior y el mundo del trabajo.²

Los fines de la educación superior contemplan la pretensión armónica de formación con base en valores, habilidades, aptitudes y capacidades para desarrollar individuos sociales que respondan a la realidad del contexto de su mercado de trabajo, y la congruencia armónica se encuentra sujeta a los problemas sociales y la acelerada revolución de saberes operacionales tecnológicos.

Distintas corrientes sustentan la vinculación entre la educación superior y el mercado de trabajo entre las que podemos encontrar: los planteamientos de Max Weber, el materialismo histórico, teoría del funcionamiento cualitativo del mercado de trabajo y la teoría del capital humano.

TEORÍA DE MAX WEBER Y EDUCACIÓN SUPERIOR

La sociedad es un entramado de relaciones sociales y se configuran como una red, ya que parte de un individuo que interactúa y genera vínculos con otros individuos. Esta vinculación se realiza a través de una acción social y adquiere sentido mediante la reciprocidad de la acción; es aquí donde se genera una asociación. Un tipo de asociación es la política.

Weber menciona que el orden social a través de las asociaciones se regula mediante la legitimización del orden (burocracia),

2 U. Teichler. "Las Exigencias del Mundo del Trabajo", 2.

es decir, a través de la aceptación colegiada por otros para lograr mantenerlo vigente. La jerarquización burocrática, en acuerdo con esta lógica, dispone del uso de la fuerza; acción legítima en la labor del Estado para perpetuar y asegurar dicho orden y que en consecuencia le permita sustentar esta ideología. En contraste con las sociedades actuales, las políticas que demarcan el uso y gestión de la información parten de la misma inercia de uso ideológico y fines políticos.

El funcionamiento interno del Estado se realiza de forma estratificada socialmente; la *burocracia* como forma de organización del Estado es entonces una comunidad/asociación que, mediante ideología y fuerza reflejada en una determinada inercia económica, requiere de eficiencia funcional en su desarrollo social.

La intención racional de la utilidad de la educación no solo es la dominación como medio económico, sino la construcción legítima de un cuadro dirigido a la administración de ordenaciones generales y mandatos concretos que se espera sean ejecutados de una forma determinada con intereses materiales o por motivos o valores ideales; los dirigentes del cuadro administrativo, en distintos niveles, deben de responder a su elección y representación mediante la calificación profesional, dado que existen objetivos fijados y en constante crecimiento, ya sea por el capital que maneja o por la autoridad que representan.³

De acuerdo con Escalona, al cuidar la burocracia su poder, realiza acciones que repercuten en la sociedad y entonces la dominación significa:

[...] la tendencia a la nivelación en interés de una posibilidad universal de reclutamiento de los más calificados profesionalmente; la tendencia a la plutocratización en interés de una formación profesional que haya durado el mayor tiempo posible (a veces hasta el final de una treintena); la dominación de la impersonalidad formalista: *sine ira et studio*, sin odio y sin pasión. O sea sin 'amor' y sin entusiasmo, sometida tan sólo a la presión del deber estricto;

3 M. Weber. "La dominación legal con administración burocrática".

‘sin acepción [sic] de personas’, formalmente igual para todos, es decir para todo interesado que se encuentre en igual situación de hecho: así lleva el funcionario ideal su oficio.⁴

La educación entonces, siguiendo en esta lógica, responde a los requerimientos de la élite burocrática con la finalidad de manipular y controlar profesionales en la sociedad.

La vinculación de educación como herramienta de legitimación ideológica, y como estrategia burocrática con fines de dominación económica, requiere de la profesionalización de los que dan respuesta al estadio de mercado informacional.

La educación, desde esta perspectiva, se presenta con objetivos de autonomía de cada individuo y procura ligar la razón social al sistema, es decir, a los requerimientos sociales por parte de una élite o un grupo de poder con legitimidad ideológica y una planeación estratégica de los recursos para atender las demandas del mercado, teniendo en cuenta que los intereses son globales y con inercia internacional.

TEORÍA DEL MATERIALISMO HISTÓRICO

Los diversos hitos sociales pueden observarse desde las maneras en que la sociedad humana se encuentra, es decir, partiendo de la realidad en la que se han establecido las relaciones entre los sujetos y sus formas de trabajo.

La relación contextual de la formación y profesionalización de los individuos sociales, generando fuerza de trabajo, así como la identificación de los actores en el sistema de producción, reflejan los niveles y elementos de análisis que los sistemas educativos poseen, como uso de tecnologías, condiciones de trabajo, división

⁴ L. Escalona. “Teorías y concepciones sobre mercado de trabajo y educación que podrían fundamentar la investigación en educación bibliotecológica”, 39.

del trabajo, ideología o tendencia dominante, y su compatibilidad con la economía de la educación.⁵

En acuerdo con las premisas de la corriente del materialismo histórico, existen elementos para analizar la obtención de un bien común (conocimiento) mediante el trabajo con la información registrada en los distintos soportes y en el entramado de las TIC, contemplando los procesos técnicos y las actividades profesionales que conlleva la gestión, organización, selección, resguardo y políticas de uso, sin descuidar las características del puesto, y la retribución social y económica.

Las condiciones de trabajo comprenden la relación delimitada en términos legales con el empleador y con las obligaciones laborales del empleado; a su vez, la relación del salario con respecto a las funciones que se desarrollen. La ideología y política por parte de los empleadores también marca pautas tendientes a ciertas actividades como lo son las gestiones de los *comunes*.

Dicha tendencia se puede vislumbrar en los movimientos de inclusión e igualdad de los bienes comunes en los mercados de la información, contrastados con movimientos y tendencias como lo son: el acceso abierto (Open Access) y las plataformas de gestión de la información, sistemas wikis, o inclusive algunas otras formas de gestionar *peer to peer*.

Los planteamientos desde esta corriente enfatizan el papel de la educación para la formación de fuerza de trabajo, perfilando profesionales que desarrollen productos. Las circunstancias actuales buscan no solo el desarrollo de productos, abriendo lugar a la concepción del desarrollo de servicios como productos dentro de la sociedad de la información y del conocimiento.

La importancia de las circunstancias geográficas e históricas abren la posibilidad de estudio a distintas formas y perfiles profesionales con distintas ideologías, y pueden ser controversiales desde distintas posturas, así como cuestionables como:

5 *Ibid.*

- El uso ideológico que hace el estado de la educación como factor de desarrollo.
- El uso ideológico que hace la burguesía de la educación, como factor de “selección social legítima”.
- La aceptación social generalizada, a nivel de sentido común, de que el nivel educativo es un factor esencial para la movilidad social.
- Las oportunidades estructurales de empleo que permiten el tipo de desarrollo económico y social seguido en el país. Todo lo anterior centrado en el supuesto de que la escolaridad capacita para el trabajo.⁶

La educación superior y el mercado de trabajo requieren de la eficiencia en la planeación curricular para atender las necesidades de la circunstancia contextual y global en la que se encuentre con los matices ideológicos del contexto.

TEORÍA DEL FUNCIONAMIENTO CUALITATIVO DEL MERCADO DE TRABAJO

La descripción cualitativa del mercado de trabajo parte de concebir su segmentación y diversidad. Esta teoría contempla las necesidades del mercado laboral desde la pluralidad de la formación en acuerdo con los perfiles que se oferta, además de contemplar la calidad y los aspectos tecnológicos que puede requerir un lugar ocupacional.

Gómez menciona que por funcionamiento cualitativo del mercado de trabajo se entiende “[...] el estudio de las diversas razones, motivos u objetivos, que conducen a determinadas maneras de manejo de la acreditación educativa como mecanismo de reclutamiento y selección para el empleo...”⁷ y con base en ello,

6 M. de Ibarrola. *Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México*, 6.

7 V. Gómez. “Educación superior, mercado de trabajo y práctica...”, 9.

elaborar criterios para asignar la remuneración económica y promoción ocupacional.

La diversificación de capacidades técnicas y tecnológicas, y los requerimientos específicos de los puestos de trabajo requieren de estándares de calidad y de contemplar los factores de productividad individual contrastados con la funcionalidad técnica y económica.⁸

Para entender la vinculación entre educación superior y mercado de trabajo, deben de considerarse las estructuras ocupacionales, así como la división y la organización del trabajo existente, los factores de la productividad individual en el trabajo y la funcionalidad técnica, económica o política de las demandas ocupacionales.⁹

La importancia del seguimiento de egresados es una herramienta que posibilita la visualización ocupacional y de las actividades profesionales que desarrollan, así como de los requerimientos técnicos y cognoscitivos que se necesitan para el desempeño de calidad.

Entrevistar a los empleadores para construir hitos contrastables con la formación resulta vital, debido a que ellos pueden describir las necesidades del puesto de trabajo desde la inercia económica y política.

El seguimiento de egresados, al igual que las entrevistas de los empleadores, son andamios para la construcción de indicadores y criterios para describir la realidad del mercado de trabajo y para la configuración de perfiles profesionales congruentes con el contexto de las Instituciones de Educación Superior.

TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Es una teoría económica que parte de la escuela neoclásica, ya que su enfoque se encuentra en la perspectiva individualista, su origen como se conoce actualmente es reciente, si consideramos que se remonta a la segunda mitad del siglo pasado.

8 *Íbidem.*

9 *Íbidem.*

La idea central de esta teoría dice que “[...] los trabajadores acuden al mercado de trabajo con niveles diferentes de cualificaciones que responden no solo a las diferencias existentes entre sus capacidades innatas, sino también, y sobre todo a adquirir esas cualificaciones, es decir, a invertir en capital humano”.¹⁰

Invertir en capital humano implica sacrificar la renta actual, a cambio de los beneficios mayores que se podrían obtener, lo que compensaría todos los sacrificios realizados al hacer esta inversión. Sin embargo, no todos los individuos están dispuestos a realizar estos sacrificios, ya que su tasa de preferencia temporal (o de impaciencia) hace que opten por no invertir en capital humano, y esto puede obedecer a múltiples factores tanto económicos, sociales, psicológicos, etcétera.

Los estudios sobre el capital humano normalmente solo se asocian con la educación. Aunque también existen otras formas que complementan estas inversiones en capital humano entre las que se pueden encontrar: la formación en el trabajo, el cuidado médico, la emigración, y la búsqueda de información sobre los precios y las rentas.¹¹

En el caso concreto de la educación superior, es la universidad la institución especializada en la formación de capital humano. Entonces, las instituciones de educación ofrecen un amplio y diverso conjunto de cualificaciones a los estudiantes, quienes han optado por esta inversión, y estos no trabajan a cambio de un salario mientras están en la escuela, aunque pueden hacerlo en tiempo no dedicado a la educación, como puede ser durante las vacaciones o medio tiempo, por lo que sus ingresos suelen siempre ser menores que si no asistieran a la escuela, ya que no puede trabajar con tanta regularidad. Sin embargo, la diferencia entre los ingresos que podrían percibir de no estar en la escuela y los sueldos a los que pueden aspirar al egresar de la universidad son lo que motiva la inversión en capital humano.

10 G. Becker. “Inversión en capital humano e ingresos”, 14.

11 *Ibid.*, 39.

La formación profesional que se ofrece en bibliotecología, así como la formación en el trabajo (experiencia laboral) de los egresados son algunas de las actividades que pueden ser investigadas bajo esta perspectiva teórica. Estudios que resultarían de suma importancia para conocer la estructura y dinámica del mercado de trabajo en el que se insertan los bibliotecólogos. Así también para identificar el nivel de congruencia de los planes de estudios con la realidad laboral de los egresados del área bibliotecológica. Procurando que de esta forma se mantenga una colaboración activa entre educación superior y mercado de trabajo, ya que de no ser así resultarían inversiones muy costosas en capital humano, con resultados poco positivos en el mercado de trabajo.

CONCLUSIONES

La claridad de los conceptos de mercado de trabajo y de las teorías que podrían vincularlo con la educación superior son base para analizar su estado del arte desde una perspectiva con mayor homogeneidad.

La importancia de la vinculación entre mercado de trabajo con la educación a través de las IES es un mecanismo para garantizar la inserción de los profesionales a la actividad laboral con mayor equidad de oportunidades de crecimiento, personal, académico, económico y social.

Algunas de las teorías con las que se ha estudiado esta relación han sido postuladas desde diferentes disciplinas, entre las que encontramos a la sociología, economía, filosofía y pedagogía, por lo que consideramos importante estudiarlas a través de ellas para poder analizar la realidad laboral del área bibliotecológica, porque a través de ellas podemos considerar el desarrollo de investigaciones que contemplen seguimiento de egresados, acercamientos con empleadores; trayectorias laborales; calidad educativa y pertinencia de los planes de estudios.

En el área bibliotecológica, el desarrollo de espacios de investigación que contemplen esta vinculación está en crecimiento y

estos aún son escasos. Esfuerzos en distintos países como Costa Rica, España, Colombia, Perú, México entre otros, han sido sustanciosos; por lo que es de suma importancia poder dar respuesta a los cambios de cada realidad social a nivel global, impulsar la cooperación bilateral entre mercado de trabajo y educación superior para con ello mejorar la profesión del área bibliotecológica y a su vez, a la sociedad con sus inercias económicas.

BIBLOGRAFÍA

- Albano, Julieta y Julieta Salas. "La inversión en capital humano: sus efectos sobre las retribuciones". En *Teorías económicas sobre el mercado de trabajo. Vol. II. Neoclásicos y nuevos keynesianos*, director J. Neffa, 2006.
- Apple, Michel. "Does education have independent power? Bernstein and the question of relative autonomy". *British Journal of Sociology of Education* 23, núm. 4 (2002): 607-616.
- Becker, Gary. "Inversión en capital humano e ingresos". En *El mercado de trabajo: teorías y aplicaciones*, compilador L. Toharia. Madrid: Alianza, 1983.
- Brovetto, Jorge. "La educación superior y el futuro". En *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, 1998. <http://www2.uca.es/HEURESIS/documentos/ConfeUnesco.pdf>.
- Didou, Sylvie. "Globalización, integración macro regional y políticas de internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior". *Education Policy Analysis Archives* 8, núm. 11 (2000). <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n11>.
- Escalona, Lina. "Mercado y ejercicio profesional del bibliotecólogo en México". *Investigación Bibliotecológica* 19, núm. 38 (2005): 161-192.

- Escalona, Lina. "Teorías y concepciones sobre mercado de trabajo y educación que podrían fundamentar la investigación en educación bibliotecológica". *Hemera* 3, núm. 5 (2005): 32-47.
- Gómez, Víctor. "Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional análisis comparativo de diversos estudios en México". *Revista de Educación Superior* 45, núm. 12 (1983). http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista45_S1A1ES.pdf.
- Ibarrola, María de. *Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México*. México: IPN, Departamento de Investigaciones Educativas, 1989.
- Luengo, E. "Tendencias de la educación superior en México". En *Seminario de Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Unesco, 2003.
- Mincer, Jacob. *Human capital and economic growth*. Cambridge: National Bureau of Economic Research, 1981.
- Neffa, Julio (coord.). *Actividad, empleo y desempleo: conceptos y definiciones*. Argentina: Miño y Dávila, 2005.
- Orozco, Bertha. "Curriculum flexible; más allá de la economía informacional". En *Curriculum y Siglo xxi*. México: UNAM, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 2001.
- Pérez, Ángel. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata, 2000.
- Schultz, Theodore. "Teoría del capital humano". En *El debate social en torno a la educación: enfoques predominantes*, compiladores J. Gómez y A. Hernández. México: UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, 1991.
- Serna, Carlos. *La transformación del mundo del trabajo; representaciones, prácticas e identidades*. Buenos Aires: CICCUS, CLACSO, 2010.

Teichler, Ulrich. "Las Exigencias del Mundo del Trabajo". En *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*, 5-9 octubre de 1998. <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/wwork-s.html>.

Weber, Max. "La dominación legal con administración burocrática". En *El debate social en torno a la educación: enfoques predominantes*, compiladores J. Gómez y A. Hernández. México: UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, 2000.

El mercado profesional del bibliotecólogo peruano: un mundo en constante cambio

SILVIA MARÍA CONSUELO AZAÑA PÉREZ
Universidad Nacional de San Marcos, Perú

INTRODUCCIÓN

El mercado profesional de los bibliotecólogos ha cambiado notablemente en las últimas dos décadas, ya que se ha evolucionado en pasos pequeños y algunas veces en pasos muy amplios, de un desempeño profesional tradicional, orientado a los materiales impresos y físicos (libros, revistas, películas en VHS, etc.) a un trabajo orientado a proporcionar información digital, y además de ello proveer muchas veces del equipo para poder reproducirla. A todo lo anterior se suma que la información digital debe preservarse para poder utilizarse siempre independientemente de la tecnología que requiera; es decir, lo que hoy es útil y se puede reproducir fácilmente, puede cambiar drásticamente mañana y requerir pasar a otro formato para poder reproducirse.

En ese sentido, las Escuelas Profesionales de Bibliotecología han hecho lo propio para impartir conocimientos acordes a las nuevas exigencias; sin embargo, ello no ha sido suficiente y es preciso que los bibliotecólogos estén preparados para los nuevos requerimientos de las empresas e instituciones que solicitan de sus servicios, y un buen referente para ello son las ofertas que aparecen en los diferentes portales laborales.

El presente trabajo pretende analizar los principales conocimientos y aptitudes requeridas por tres portales laborales entre enero y agosto del presente año, de manera que se pueda evidenciar el carácter interdisciplinario de nuestro trabajo y el amplio campo en el que un bibliotecólogo se puede desarrollar toda vez que sea capaz de capacitarse y aventurarse a desempeñar nuevas tareas en este universo laboral que cambia diariamente.

CONTEXTO ACTUAL

En la actualidad el mundo atraviesa un contexto distinto, especialmente en los últimos dos años, desde la aparición del COVID-19. Las personas de todas las edades y condiciones sociales han tenido que adaptarse a una realidad para la que no estaban necesariamente preparados.

La pandemia obligó a todos a reunirse a distancia para trabajar, para estudiar e incluso para ver a sus familiares y acudir a consultas médicas. En ese sentido, toda la fuerza laboral y educativa tuvo que insertarse en un ambiente digital: los maestros tuvieron que aprender a dar clases virtuales, y los alumnos a recibirlas, los empleados tuvieron que adaptar sus labores a un entorno remoto, con la instalación y manejo de diversas herramientas como Google Classroom, Zoom, WhatsApp, etcétera.

En cuanto a la información digital, la cual atañe directamente a los profesionales de la información, ésta cobró mayor relevancia que nunca, puesto que las personas debieron consultar permanentemente documentos digitales, libros y archivos en diferentes dispositivos (computadoras, teléfonos, tabletas, etc.). Los alumnos de todos los niveles también debieron recurrir a este tipo de consultas y requirieron el apoyo de profesionales bibliotecólogos para satisfacer sus necesidades de información (especialmente estudiantes universitarios de pregrado y posgrado). Pero ¿estaban preparados los profesionales de la información para asumir este reto? ¿Y si el mundo se quedara permanentemente así y los profesionales no pudiéramos volver a la presencialidad? Parece un

poco dramático, pero no está muy alejado de la realidad, por lo que estas preguntas deben ser respondidas por todos los que se desempeñan en el ámbito bibliotecológico y analizar que se está haciendo al respecto.

CONCEPTOS CLAVE

Todo lo mencionado anteriormente implica que los bibliotecólogos amplíen su visión laboral, con miras a desarrollarse en todos los ámbitos en los que sean requeridos de manera satisfactoria. A continuación presentaremos algunos conceptos clave utilizados en la actualidad para explicar las cualidades que debe tener cualquier profesional para desempeñarse en una sociedad tan cambiante como esta.

- **Gestión por competencias.**
La gestión por competencias se entiende como la búsqueda de relación entre los empleos y las personas, haciendo énfasis en las personas. Este enfoque trata de buscar el modo de desarrollar y explotar las competencias individuales y colectivas, considerando el aprovechamiento óptimo que puede hacerse incluso mediante modificaciones en la organización y sus productos/servicios.¹
- **Gestión del talento humano.**
La gestión del talento humano es definida como el conjunto de políticas y prácticas necesarias para dirigir cargos gerenciales relacionados con personas o recursos, poniendo en práctica procesos de reclutamiento, selección, capacitación, recompensas y evaluación del desempeño.²
- **Gestión de recursos humanos.**
La administración de recursos humanos es el área que construye talentos por medio de un conjunto integrado de

1 Asociación Española para la Calidad. “*Gestión por competencias*”.

2 I. Chiavenato. *Gestión del talento humano*.

procesos, y que cuida al capital humano de las organizaciones, dado que es el elemento fundamental de su capital intelectual y la base de su éxito.³

- Capacidad, habilidad y competencia.
De acuerdo con Bizneo.com,⁴ sitio web especializado en recursos humanos, las capacidades, habilidades y competencias forman parte de una misma pirámide hasta llegar a un máximo punto que estaría representado por una competencia. Es decir, una capacidad se define como el potencial para aprender, la habilidad es la capacidad para realizar una tarea, y la competencia es la capacidad para realizar una tarea o labor con maestría.
- Empleabilidad y empleable.
Estos conceptos van de la mano, y se relacionan directamente con las capacidades de una persona en el ámbito laboral o profesional. De acuerdo con la Real Academia Española,⁵ la empleabilidad es el conjunto de aptitudes y actitudes que permiten a una persona conseguir y conservar un empleo. Por otro lado, ser empleable significa que la persona reúne condiciones de empleabilidad.

IMPORTANCIA DE SER EMPLEABLE

En cualquier profesión u oficio, la empleabilidad o características que hacen a una persona atractiva para un empleo son importantes, sobre todo considerando que el mercado laboral está en constante cambio y evolución, y quien no se adapta a ello corre el riesgo de no conseguir empleo o de no avanzar dentro de su profesión que es en definitiva lo que todo profesional en la actualidad persigue. Dicho lo anterior, ¿qué nos hace empleables? Se puede inferir que toda persona es empleable en la medida en que se

3 *Ibidem.*

4 Bizneo blog. "Diferencias entre competencias, capacidades y habilidades".

5 Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*.

adapte al mercado laboral donde se desenvuelve, y para ello puede recurrir a diferentes opciones que no necesariamente le impliquen un costo económico, pero sí de energía y tiempo.

En el caso del profesional bibliotecólogo, el cual en las últimas décadas se ha desempeñado en un gran porcentaje en el ámbito tecnológico, es importante estar actualizado ya sea a través de cursos, capacitaciones, posgrados, eventos de actualización profesional, etcétera. O también a través de la adaptación de sus funciones o labores, siendo prueba de ello lo mencionado anteriormente con respecto a la pandemia y la variación de sus labores.

Según un informe sobre el futuro de los empleos publicado por el Foro Económico Mundial en 2020, las habilidades más demandadas en el 2025 serán: el pensamiento crítico e innovación, resolución de problemas complejos, creatividad, originalidad e iniciativa, aprendizaje activo, resiliencia y flexibilidad, entre otros (LHH DBM Perú, 2021).

Por todo lo anterior podemos inferir que los bibliotecólogos peruanos deben desarrollar al máximo su capacidad de adaptación y desarrollar habilidades propias de su profesión, así como habilidades blandas que le permitan responder a todas las exigencias planteadas por el mercado profesional.

En el presente trabajo se analizaron las exigencias solicitadas para los profesionales bibliotecólogos por tres diferentes portales laborales peruanos, que son los siguientes:

- Bumeran.
- Laborum.
- Opción empleo.

Se revisaron un total de 30 ofertas a lo largo de varios meses, luego de ello se realizó la normalización/categorización de la información encontrada, haciendo uso del lenguaje natural para favorecer su fácil comprensión, englobando la información en categorías y características, y presentando las características indistintamente. De acuerdo con lo que se encontró (varias características en

La educación bibliotecológica...

una misma oferta), y se analizaron los resultados, para finalmente plantear algunas conclusiones.

Conocimientos generales

Tabla 1. Conocimientos generales

CONOCIMIENTO	OCURRENCIA
Inglés (intermedio o avanzado)	25
Contabilidad	5
Administración	10
Ingeniería/Informática	2

Fuente: Elaboración propia.

Conocimientos técnicos

Tabla 2. Conocimientos técnicos

CONOCIMIENTO	OCURRENCIA
Ordenamiento de colección/documentos	10
Descripción	3
Clasificación	3
Indización	3

Fuente: Elaboración propia.

Conocimientos TIC

Tabla 3. Conocimientos TIC

CONOCIMIENTO	OCURRENCIA
Ofimática	29
Bases de datos	10
Digitalización	10
Sistemas integrados de gestión/software	10
Biblioteca digital	2

Fuente: Elaboración propia.

Administración de servicios

Tabla 4. Administración de servicios

CONOCIMIENTO	OCURRENCIA
Servicios bibliotecarios	4
Servicios archivísticos	10

Fuente: Elaboración propia.

Gestión y manejo de políticas

Tabla 5. Gestión y manejo de políticas

CONOCIMIENTO	OCURRENCIA
Archivos	8
Bibliotecas	3

Fuente: Elaboración propia.

Algunas de las aptitudes más requeridas traducidas al lenguaje natural:

- Capacidad de planificación y organización.
- Liderazgo.
- Trabajo en equipo.
- Iniciativa.
- Proactividad.
- Capacidad de adaptación.
- Habilidades comunicativas o interpersonales.
- Competencias digitales.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Luego de los resultados obtenidos se puede inferir lo siguiente. En cuanto a los conocimientos generales se puede observar que en 25 de las ofertas analizadas se solicita tener conocimiento del idioma

inglés ya sea a nivel intermedio o avanzado, poniéndose de relieve la importancia de los idiomas en el mundo laboral. En el caso de los profesionales en bibliotecología, el conocimiento de idiomas es solicitado ampliamente por lo variado de su labor y por la diversidad de información que debe manejar en sus tareas cotidianas. Es importante que los profesionales tomen en consideración esto.

Por otro lado, los conocimientos técnicos parecen no tener tanta relevancia en este análisis, especialmente en cuanto a catalogación, ya que solo se observan tres ofertas en torno a esta temática. El ordenamiento de colección (generalmente solicitado en bibliotecas y archivos) tiene una mediana demanda.

Acerca de los conocimientos TIC aparecen como uno de los más demandados, solicitando principalmente habilidades en ofimática (Excel, Word, PowerPoint, etc.). Seguido de conocimientos en bases de datos, digitalización y sistemas integrados de gestión bibliotecaria (Absysnet, Aleph, Koha y otros). En el caso de estos últimos es comprensible su demanda puesto que dichos sistemas o *softwares* son ampliamente utilizados en bibliotecas y archivos.

En lo que se refiere a la administración de servicios, que van a la par con la gestión y manejo de políticas, se puede ver que en las ofertas son más solicitados servicios y gestión de archivos. Esto muestra claramente un cambio en cuanto a los requerimientos en el mercado profesional del bibliotecólogo peruano, puesto que unos años atrás, los conocimientos en biblioteca, así como sus servicios y gestión solían ser los más requeridos.

CONCLUSIONES

El contexto actual es sumamente cambiante, más aún para el profesional bibliotecólogo, ya que trabaja con información, la cual se produce diariamente en todos los escenarios.

Existen diversos conocimientos que los profesionales de la información deben tener y desarrollar para estar acorde con lo que las empresas e instituciones públicas requieren.

Las habilidades y aptitudes son igual de importantes que los conocimientos para llegar a estar inmerso en el competitivo mercado profesional.

En el Perú el mercado profesional del bibliotecólogo está en constante movimiento, y los profesionales deben estar atentos a ello.

Las ofertas laborales, como las analizadas en el presente trabajo, son un indicador importante en cuanto a los requerimientos profesionales en el mercado profesional del bibliotecólogo peruano, y deben ser un referente para los profesionales que desean actualizarse constantemente.

BIBLIOGRAFÍA

Asociación Española para la Calidad. “Gestión por competencias”. <https://www.aec.es/web/guest/centro-conocimiento/gestion-por-competencias>.

Bizneo blog. “Diferencias entre competencias, capacidades y habilidades”. <https://www.bizneo.com/blog/diferencias-entre-competencias-capacidades-y-habilidades/#Competencia>.

Chiavenato, Idalberto. *Gestión del talento humano*. México: McGraw-Hill, 2009.

Real Academia Española. “Diccionario de la Lengua Española”. <https://dle.rae.es>.

La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. La edición consta de 120 ejemplares. Coordinación editorial, Anabel Olivares Chávez, revisión especializada: Valeria Guzmán González; corrección de pruebas: Carlos Ceballos Sosa y Anabel Olivares Chávez; formación editorial, Mario Ocampo Chávez. Fue impreso en papel cultural de 90 g en los talleres de Migal Impresiones Digitales S.A. de C.V., 3er. Anillo de Circunvalación no. 73, Col. Barrio Santa Bárbara, Alcaldía Iztapalapa, C.P. 09000, Ciudad de México. Se terminó de imprimir en junio de 2023.