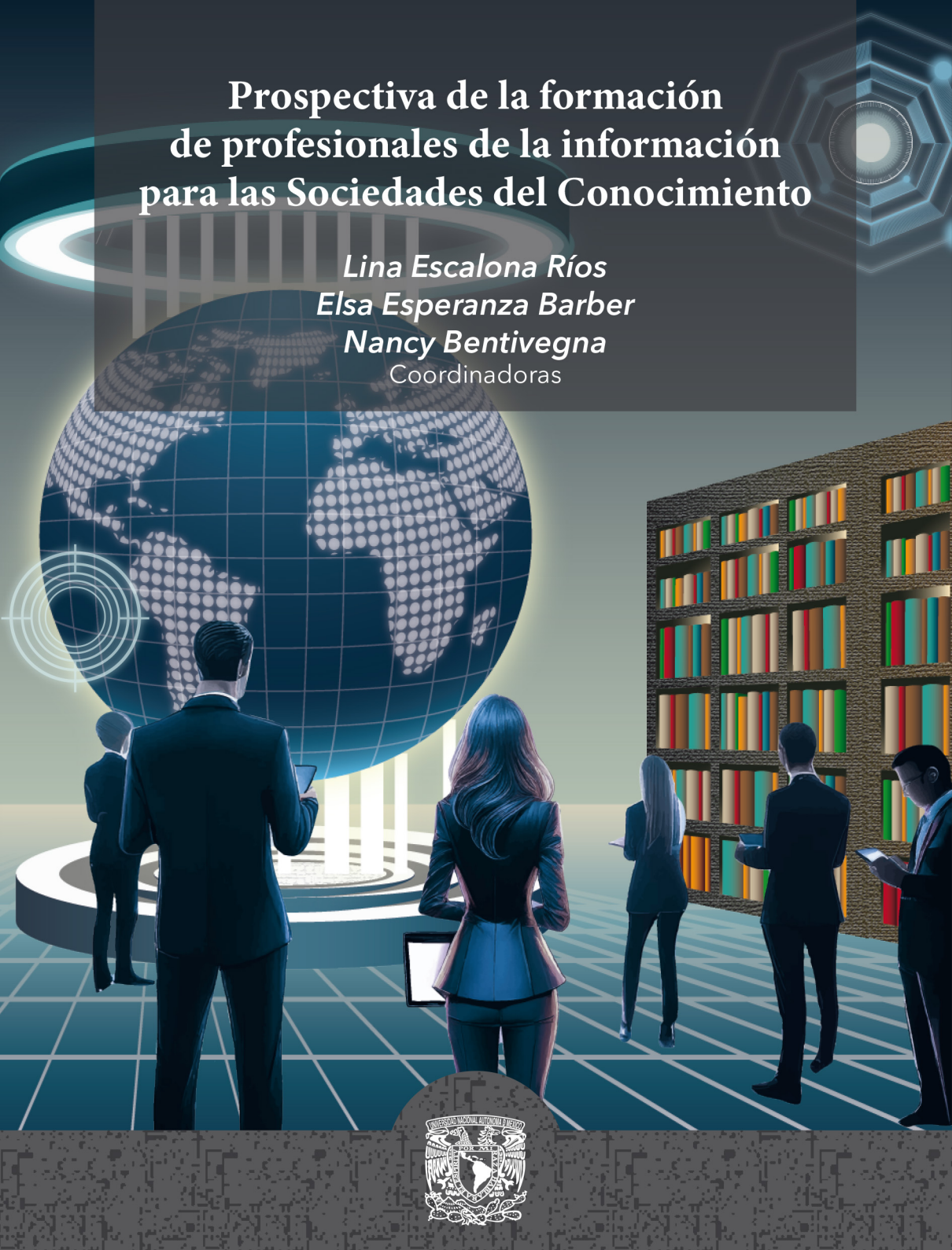


# Prospectiva de la formación de profesionales de la información para las Sociedades del Conocimiento

*Lina Escalona Ríos*  
*Elsa Esperanza Barber*  
*Nancy Bentivegna*  
Coordinadoras



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.

---

---

**Prospectiva de la formación de profesionales de la información  
para las Sociedades del Conocimiento**

COLECCIÓN  
EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA  
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información

---

---

# **Prospectiva de la formación de profesionales de la información para las Sociedades del Conocimiento**

Coordinadoras

**Lina Escalona Ríos  
Elsa Esperanza Barber  
Nancy Bentivegna**



**Universidad Nacional Autónoma de México  
2025**

**Z668**  
**P767**

Prospectiva de la formación de profesionales de la información para las sociedades del conocimiento / coordinadoras Lina Escalona Ríos, Elsa Esperanza Barber, Nancy Bentivegna. – Primera edición. – Ciudad de México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2025.

x, 562 páginas. – (Educación bibliotecológica)

ISBN: 978-607-587-116-5

1. Educación bibliotecaria (Educación continua). 2. Profesionales de información. 3. Sociedad de la información. 4. Teoría del conocimiento. I. Escalona Ríos, Lina, editor. II. Barber, Elsa, editor. III. Bentivegna, Nancy, editor. IV. Serie.

Revisión académica: Lina Escalona Ríos, con la colaboración de Jazmín Areli Norberto Hurtado y Daniel Pozos Chávez

Revisión bibliográfica y citación del manuscrito: Jazmín Areli Norberto Hurtado

Corrección de estilo del manuscrito: Diana Serena Palacios

Diseño de portada: *LOGIEM, Análisis y Soluciones S. de R. L. de C. V.*

Primera edición, febrero 2025

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

ISBN: 978-607-587-116-5

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.

Publicación dictaminada

Impreso y hecho en México

## Índice

**Presentación . . . . . ix**

Selene Violeta Castillo Rojas

**A MANERA DE PRÓLOGO: CONSEJOS DE QUIEN BIEN LOS QUIERE. . . . . 1**

Judith Licea de Arenas

### **I. La formación de los profesionales de la información en la actualidad**

**INFLUENCIAS DEL USO DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN  
BIBLIOTECOLÓGICA . . . . . 17**

María Teresa Múnera Torres

**ANÁLISIS DE LOS PARADIGMAS Y MÉTODOS EDUCATIVOS ACTUALES  
Y LOS DESAFÍOS FUTUROS QUE IMPACTAN LA FORMACIÓN PROFESIONAL  
EN BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN . . . . . 31**

José Antonio Torres-Reyes

María de Lourdes Treviño Martínez

Norma Esperanza Mesías Rodríguez

**LA VALORACIÓN DEL MATERIAL IMPRESO DENTRO DE LAS ASIGNATURAS  
DE LOS PROGRAMAS DE LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA:  
¿CÓMO HACER QUE LAS NUEVAS GENERACIONES VALOREN  
ESTE TIPO DE MATERIAL? . . . . . 55**

Suyín Ortega Cuevas

Leticia López Huerta

Alejandro Arnulfo Ruiz León

**PROYECTO BRÚJULA. NAVEGANTES DEL FUTURO. GUÍA METODOLÓGICA  
PARA EL DISEÑO DE PERFILES DE EGRESO DESDE EL ENFOQUE  
DE LAS CAPACIDADES HUMANAS EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS  
DE LA INFORMACIÓN . . . . . 73**

Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo

José Daniel Moncada Patiño

|  |     |
|--|-----|
| ELEMENTOS JURÍDICOS NECESARIOS EN LA FORMACIÓN DE<br>PROFESIONALES DE LA INFORMACIÓN PARA LAS SOCIEDADES<br>DEL CONOCIMIENTO. . . . .  | 97  |
| Juan Ricardo Montes Gómez  |     |
| FORMACIÓN PROFESIONAL Y PERFIL LABORAL DE LA CARRERA<br>DE BIBLIOTECOLOGÍA EN LA REGIÓN DE VALPARAÍSO (CHILE). . . . .   | 117 |
| Nelson Alvarado Sánchez  |     |
| Ingrid Espinoza Cuitiño  |     |
| Cecilia Jaña Monsalve  |     |
| LAS EXPERIENCIAS DE BIBLIOTECARIOS COMO DOCENTES DENTRO DE<br>LOS COLEGIOS QUE IMPLEMENTAN EL BACHILLERATO INTERNACIONAL . . .   | 149 |
| Shindy Karen Vásquez Marquez   |     |
| Javier Carmona Rincón  |     |
| EL TRATAMIENTO PEDAGÓGICO DEL CONTROL BIBLIOGRÁFICO . . . . .  | 169 |
| Eduardo Pablo Giordanino   |     |
| LA CAPACITACIÓN LABORAL COMO SEMILLERO DE LA<br>PROFESIONALIZACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA . . . . .  | 197 |
| Alfonso López Hernández  |     |
| EXPERIENCIA DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE ASIGNATURAS DE<br>LOS PROGRAMAS DE ARCHIVÍSTICA Y BIBLIOTECOLOGÍA DE LA<br>ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA DE LA<br>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA (COLOMBIA) . . . . . | 215 |
| Yulieth Taborda Ramírez  |     |
| María Camila Restrepo Fernández  |     |
| Camilo García Morales  |     |
| Ana María Peña González  |     |
| LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA EN LA FACULTAD<br>DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UANL. . . . .   | 235 |
| Adriana Guadalupe Olivares Vargas  |     |
| LA FORMACIÓN DE LOS ARCHIVISTAS Y LOS DERECHOS HUMANOS . . . . .   | 255 |
| Francisco de la Cruz Vázquez   |     |

|  |     |
|--|-----|
| ASPECTOS TEÓRICOS DE LA ACREDITACIÓN DE LOS PROGRAMAS A DISTANCIA EN BIBLIOTECOLOGÍA . . . . . | 273 |
|--|-----|

María Isabel Martínez Contreras

|   |     |
|---|-----|
| IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIGITALES, BIBLIOTECA COMUNITARIA CASABLANCA DE SUBA, CASO DE ESTUDIO . . . . . | 293 |
|---|-----|

Camilo Castaño García

|  |     |
|--|-----|
| PROYECCIÓN ESTRATÉGICA DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR CALABAZAR DE SAGUA A PARTIR DEL ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO INFORMACIONAL . . . . . | 305 |
|--|-----|

Ivian Alomá Medina

|  |     |
|--|-----|
| EJERCICIO DOCENTE FRENTE AL FENÓMENO DE PANDEMIA . . . . . | 327 |
|--|-----|

Suyín Ortega Cuevas

Noé Ríos Emicente

Selene Violeta Castillo Rojas

|   |     |
|---|-----|
| LA EDUCACIÓN EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL . . . . . | 347 |
|---|-----|

Rosa María Martínez Rider

## II. Prospectiva de la formación de profesionales

|   |     |
|---|-----|
| PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA. ENFOQUES, DIMENSIONES E INDICADORES . . . . . | 375 |
|---|-----|

Johann Pirela Morillo

Lina Escalona Ríos

|  |     |
|--|-----|
| PERTINENCIA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN ANTE EL SURGIMIENTO DE LAS TECNOLOGÍAS EMERGENTES. . . . . | 389 |
|--|-----|

Brenda Cabral Vargas

|  |     |
|--|-----|
| LINEAMIENTOS PARA UNA INVESTIGACIÓN SOBRE PERTINENCIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN ARGENTINA . . . . . | 415 |
|--|-----|

Nancy Blanco

Federico Cápula

|   |     |
|---|-----|
| RETOS DE LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA, DOCUMENTAL<br>Y HUMANÍSTICA EN EL CONTEXTO ACTUAL . . . . .                                       | 431 |
| Francisco Javier García Marco   |     |
| LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL ARTÍSTICO COMO<br>PROSPECTIVA EDUCATIVA EN FORMACIÓN BIBLIOTECONÓMICA . . . . .                      | 467 |
| Patricia Brambila Gómez   |     |
| COMPETENCIA PROFESIONAL EN EL BIBLIOTECARIO UNIVERSITARIO:<br>GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN DE LA CIENCIA . . . . .                          | 485 |
| Mayre Barceló-Hidalgo   |     |
| MODELO PARA LA REDACCIÓN DEL GÉNERO ACADÉMICO-ESTUDIANTIL<br>EXAMEN PARCIAL ESCRITO DESDE EL ENFOQUE DE ALFIN . . . . .                   | 511 |
| Rita Cid-Reyes  |     |
| Juan Daniel Machin-Mastromatteo   |     |
| Merizanda María del Carmen Ramírez-Aceves   |     |
| Javier Tarango Ortiz  |     |
| EL BIBLIOTECÓLOGO COMO EDUCADOR PARA LA LIBERTAD:<br>EL PAPEL DE LA BIBLIOTECA COMO PROMOTORA DE LOS PROCESOS<br>METACOGNITIVOS . . . . . | 543 |
| Argenis Rodríguez Salinas   |     |

## Presentación

**L**a bibliotecología como disciplina presenta desafíos sumamente interesantes. Saber que la información está más que nunca al alcance de todos en cantidades exponenciales implica una responsabilidad social importante para los investigadores y profesionales de la información.

No cabe duda de que la información es el elemento necesario para abordar de forma innovadora y creativa los problemas sociales actuales. Este objetivo no puede lograrse de manera aislada; se requiere un trabajo interdisciplinario, algo cada vez más evidente en el ámbito bibliotecológico. Esta obra aborda los fenómenos estudiados en esta rama del conocimiento desde diferentes posturas y perspectivas.

Los autores y las autoras exploran desde las formas en que se imparte la docencia en el currículo y las estrategias de enseñanza-aprendizaje, hasta los retos que enfrenta el docente al convivir y establecer una práctica en ambientes híbridos, lo que exige un dominio en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En cada uno de los capítulos, se presenta una manera de afrontar y acercarse a los paradigmas existentes en la educación bibliotecológica, archivística y de documentación. Se invita al lector a observar la evolución en la conceptualización de términos básicos de la disciplina, como información, dato, recurso, práctica docente, investigación y evolución de las propias ramas de especialización, entre otros.

La obra permite observar cómo se presentan posturas orientadas a la educación formal del profesional de la información y los retos asociados. Examina también las diferen-

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

tes estrategias docentes aplicadas en el campo formativo y los desafíos que las acompañan. Concluye con un panorama del mercado laboral al que se enfrentan el estudiante y el profesional de la información y se describen los espacios que se han incorporado como escenarios donde se concreta la influencia de la bibliotecología, algunos ya ampliamente conocidos y otros recién contemplados como espacios naturales de la práctica bibliotecológica.

De esta forma, los trabajos presentados reflejan los temas que ocupan a los profesionales de la información y cómo los están abordando. Este aspecto es fundamental, ya que se ofrece una muestra de la orientación teórica y metodológica actual de los autores, que, si bien no es exhaustiva, sí representa una mirada interesante a las diferentes posturas profesionales contemporáneas.

La educación bibliotecológica, archivística y de documentación se examina a través de estas diversas perspectivas, lo que permite entender su relación con la sociedad en sus diferentes comunidades. Además, se observa cómo se atienden las necesidades diversas de acuerdo con los tiempos actuales.

*Selene Violeta Castillo Rojas*

# A manera de prólogo: Consejos de quien bien los quiere

JUDITH LICEA DE ARENAS  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**A**l dar título a esta presentación, primero pensé en llamarla “Más sabe el diablo por viejo que por diablo”. Luego consideré denominarla “*I have a dream*”, recordando las palabras que Martin Luther King pronunció hace poco más de 60 años, a unos pocos kilómetros de la biblioteca del Washington Hospital Center, donde yo estaba atendiendo a un grupo de médicos que debían preparar una cirugía de alto riesgo para el día siguiente. Finalmente, escogí el título que ahora lleva.

Al analizar las opciones, descarté las primeras por considerar que la primera sugería una inclinación a asumir el papel de consejera, asesora, gurú o *sensei*. La segunda opción podría haber dado la impresión de que, para alcanzar mi sueño, mis juicios serían más estrictos. El título seleccionado, así como el contenido, tiene su origen en los errores y aciertos que me han llevado a aprender, enseñar, observar, investigar e innovar durante muchos años en la profe-

sión, la docencia y la investigación. Por ello, asumiendo mi rol como observadora participante, considero que tengo la obligación de compartir estas experiencias con quienes se inician, ejercen o están por concluir su vida productiva. Lo que aquí presento lo hice con el corazón; ustedes lo juzgarán, criticarán, estarán de acuerdo o en desacuerdo; podrán desecharlo o difundirlo. Ustedes elegirán y decidirán, como alguna vez expresó, pero en presente, el doctor Jorge Carpizo, rector de nuestra Universidad durante el periodo 1985-1989.

Dar consejos es, sin duda, algo innato en el ser humano. Desde pequeños recibimos consejos que, no pocas veces, entran por un oído y salen por el otro. Con el tiempo, aprendemos a encontrar en textos de diversas culturas o credos, como la Biblia, consejos de variada naturaleza: religiosa, moral o educativa. Más tarde, advertimos que las diferentes actividades en nuestro campo disciplinario son diversas y que su ejecución requiere no sólo distintos grados de conocimientos, sino también diversas posturas ideológicas, religiosas o políticas que debemos aprehender y aprender. ¿Qué podemos decir al respecto? ¿Podemos aventurarnos a “aconsejar”, de manera implícita, a bibliotecólogos en ejercicio o en retiro, a docentes-investigadores y a estudiantes?

## EN LA DOCENCIA Y EN LA INVESTIGACIÓN

Es pertinente comenzar señalando que, en el país, la formación de bibliotecólogos sigue planes de estudio de carácter general, es decir, no orientados a una especialidad o al conocimiento profundo de alguna área en particular. Por ejemplo, dado que el primer programa universitario establecido en México tenía como objetivo formar a quienes serían

responsables de las bibliotecas universitarias en la Universidad Nacional Autónoma de México, aún hoy se presta poca atención a las características que deben reunir las bibliotecas públicas, escolares o universitarias, o a las diferencias entre los archivos de concentración, históricos o de trámite, que, pese a su importancia, siguen en un estado de descuido casi total.

Asimismo, los servicios de información gestionados en las bibliotecas continúan marginando a los usuarios. ¿Quién sabe lo que quieren y para qué? Los planes de estudio están fuera de la realidad, alejados de las necesidades de la población, ya que permanecen encerrados en una burbuja. Hay abundantes ejemplos de esto: se pretende que los estudiantes “aprendan” a través de cápsulas informativas cuál es la función de las bibliotecas o los archivos. Quizá lleguen a saber qué es una biblioteca o cómo organizar sus recursos, pero sin comprender que los catálogos, los repositorios y los espacios, ya sean físicos o virtuales, deben ser accesibles para personas comunes, no sólo para genios. Además, las discapacidades, es decir, las limitaciones físicas y mentales, no son producto de la ficción, sino una realidad.

En México, se observa que, a través de las tesis, no sólo de licenciatura sino también de posgrado, se trasladan de forma acrítica innovaciones que surgen en el extranjero, mientras que los planes de estudio siguen incorporando revoluciones de hace 20 años. Sin un modelo educativo claro, la formación de bibliotecólogos siempre estará rezagada. Hoy en día, debemos preparar a quienes estarán activos en las décadas de 2050 o 2060. Por lo tanto, se debe abandonar un modelo educativo tradicional basado en asignaturas sin relación entre sí. Un ejemplo claro es que los estilos bibliográficos y las indagaciones no se aplican de manera transversal.

Lo más grave es que, si no se cambia la forma de formar a los jóvenes, la solución de problemas reales, con criterios científicos que integren conocimientos de otras disciplinas, como la sociología, la antropología, la economía, la estadística, la historia o la lingüística, seguirá retrasándose. Las acciones se tomarán sin fundamento, basándose únicamente en opiniones.

La bibliotecología requiere de la ciencia para su evolución, así como de los conocimientos de varias disciplinas que contribuyan a solucionar las múltiples situaciones que se presentan en el ejercicio profesional. Los estudios de usuarios, por mencionar sólo un caso, necesitan de los saberes de la antropología, la sociología, la psicología, la informática, la estadística (*Figura 1*), entre otras, ya que, de lo contrario, no se podrán comprender los problemas, los resultados ni sus posibles soluciones.

*Figura 1.*  
Disciplinas auxiliares de la bibliotecología



Fuente: elaboración propia.

Por ello, los planes de estudio deben ofrecer amplias posibilidades para que los alumnos aprendan a aplicarlos transversalmente en las áreas que tradicionalmente han existido, lo que debería preparar a los futuros bibliotecólogos para ejercer tanto en mercados de trabajo institucionales como en aquellos no convencionales (ver *Figuras 2, 3 y 4*).

¿Qué debe saber el bibliotecólogo que egresa después de ocho semestres de formación? ¿Debe seguir lo que sugieren asociaciones extranjeras, como la guía para la investigación de ALISE<sup>1</sup> o los Lineamientos de la IFLA,<sup>2</sup> en los que no hay novedad alguna? ¿O sería mejor adoptar y adaptar los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030<sup>3</sup> para relacionarlos con la situación del país? ¿O bien continuar con lluvias de ideas y ocurrencias?

*Figura 2.*  
El campo de la bibliotecología



Fuente: elaboración propia.

1 ALISE, “ALISE Research Taxonomy”.

2 Clara Chu *et al.*, *Directrices de la IFLA para programas de formación...*

3 ONU, “La Agenda para el Desarrollo Sostenible”.

*Figura 3.*  
Mercado profesional del bibliotecólogo



Fuente: adaptado de ALISE, 2016.

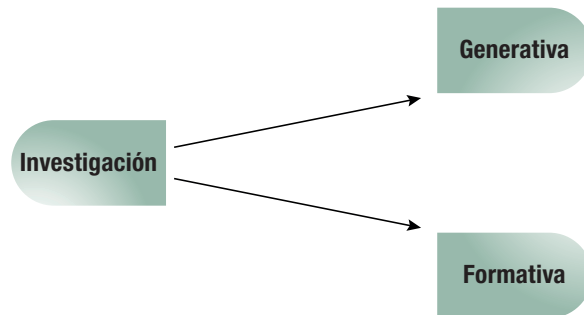
*Figura 4.*  
Mercado de trabajo no convencional del bibliotecólogo



Fuente: elaboración propia.

Es evidente que los mercados de trabajo mencionados requieren profesionales que actúen de manera crítica, científica y no de forma rutinaria, errática o casuística. Por lo tanto, la formación de bibliotecólogos debe orientarse a la resolución de problemas mediante el uso del conocimiento científico, como ya se mencionó. En consecuencia, los estudiantes deben aprender, desde su ingreso a la carrera, a realizar investigación formativa a partir del conocimiento público disponible. Asimismo, debe fomentarse la investigación profesional, es decir, aquella que tiene como objetivo la generación de nuevo conocimiento, conocida como investigación generativa (*Figura 5*).

*Figura 5.*  
Investigación profesional



Fuente: elaboración propia.

Para comprender cuáles son las fortalezas y debilidades de la investigación que se realiza en nuestro país, es necesario recordar que ésta puede ser de dos tipos. Esto nos permitirá pensar y repensar la tipología que se promoverá, desde la investigación formativa hasta la generativa:

- Pura, básica o fundamental, y
- Aplicada, es decir, la orientada hacia una misión.

La primera busca satisfacer la curiosidad, mientras que la segunda proporciona beneficios. No obstante, ambos tipos de investigación deben tener en cuenta lo expresado en un icónico cartel de los años setenta del siglo pasado de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, que decía: “La realidad está a la vuelta de la esquina: las universidades tienen que trabajar en función de los pueblos que las costean”.<sup>4</sup>

En virtud de lo anterior, y dado que la investigación en nuestro país no es un esfuerzo consolidado, es pertinente transcribir lo expresado por Bunge hace cerca de 50 años, en relación con el asunto que nos ocupa:

Hoy en día, casi cualquier país que se lo proponga puede alcanzar, en el término de una generación, un puesto decoroso en la ciencia internacional. Para que nuestros países latinoamericanos lo alcancen debemos hacer lo siguiente:

- Empecemos por reconocer nuestro atraso en lugar de drogarnos en autoalabanzas, pero al mismo tiempo propongámonos seriamente superarlo.
- Propongámonos nuestros propios fines, sin por ello desaprovechar la experiencia ajena.
- Hagamos un cálculo de recursos humanos y naturales.
- Formulemos planes liberales y realistas para el desarrollo integral de la investigación científica.

Pongamos manos a la obra recordando que la ciencia no es un conjunto de instalaciones para halago de gobernantes vanidosos, sino un grupo de personas en busca de la verdad.<sup>5</sup>

Un análisis de la investigación en nuestro país, de acuerdo con lo manifestado por Bunge, es urgente, ya que la investigación en bibliotecología debe ser comprometida, identificar crisis y, en su caso, generar revoluciones. Este

---

<sup>4</sup> Rafael Rodríguez, “La realidad está a la vuelta de la esquina”, 1.

<sup>5</sup> Mario Bunge, *La filosofía de la investigación científica en los países...*, 3.

análisis debe realizarse con enfoques cuantitativo y cualitativo. El primero determinaría, por ejemplo, los costos de los productos, mientras que el segundo evaluaría la pertinencia social de las investigaciones realizadas, destacando aquellas que contribuyen al conocimiento, aportan y no sólo se cuantifican. Los resultados de este análisis permitirían identificar las fortalezas y debilidades nacionales en investigación, con el objetivo de continuar por el mismo camino o cambiar de rumbo, dado que en México hay una larga tradición en disciplinas como la biología, la medicina y las ciencias de la tierra, pero no en bibliotecología. El fin social de la investigación en estas disciplinas es evidente, mientras que en bibliotecología aún no es visible, posiblemente debido a varios factores, como los recursos limitados para financiar y realizar dicha investigación. Por lo tanto, la investigación frívola, banal y destinada únicamente a satisfacer vanidades debe eliminarse, dejando ese tipo de indagación a los diletantes, es decir, a quienes se interesan en algún tema sin tener el compromiso ni el conocimiento necesario.

¿Cómo seleccionar un objeto de estudio que conduzca a una investigación original? Es fundamental que la investigación tenga una responsabilidad social; no se debe “investigar” simplemente por tener un nombramiento para realizar tal actividad o porque el tema está de moda, es novedoso o de interés personal o para un grupo reducido. Participar en la llamada “inflación bibliográfica”,<sup>6</sup> sin que haya verdaderas contribuciones o aportes sociales, es inaceptable. Si todo lo que se califica como investigación lo fuera realmente, un repositorio nacional en nuestra especialidad sería mucho más voluminoso.

¿Quiénes deben formar en investigación? Deben ser profesores-investigadores que ejerzan una docencia innovado-

---

6 Domingo Buonocore, *Diccionario de bibliotecología*, 258.

ra, no memorística, y que fomenten en los estudiantes el aprendizaje a través de la lectura, la escritura y la reflexión, con el fin de que desarrollen un pensamiento crítico. Para ello, la investigación y la docencia no pueden estar separadas, y los profesores, tanto de licenciatura como de posgrado, deben contar con bases sólidas que les permitan saber cómo investigar y para qué. Esto llevaría a la desaparición del modelo napoleónico o francés, que aún prevalece en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la mayoría de las universidades del país.

Si bien se aprende a investigar a través de la práctica, investigando, “haciendo y deshaciendo”, el estudio del objeto seleccionado es complejo si se desean obtener resultados plausibles. Es decir, no se deben tomar en cuenta conjeturas, sino hechos. Por tanto, no es suficiente que una persona recién graduada de un doctorado se incorpore inmediatamente a hacer investigación; el proceso de maduración hasta que un investigador novel desarrolla una pregunta de investigación es lento y difícil.

También es necesario señalar que la integridad como profesor-investigador no es un asunto trivial. Faltas como el acoso físico, verbal o escolar no son propias de universitarios. La denuncia y el castigo deben ser ejemplares. No más violencia en la Universidad; la práctica del ninguneo, el maltrato, arrojar al piso los trabajos de los estudiantes, burlarse de ellos, humillarlos o discriminarlos por sus preferencias, color de piel o religión; cerrar la puerta de los salones de clase, beber alcohol con los estudiantes o violentarlos debe quedar en el pasado. Los docentes e investigadores deben ser reconocidos por su noble labor, no por actitudes reprobables. Las autoridades y los funcionarios, por su parte, no deben proteger estos comportamientos, sino garantizar justicia a quienes resulten afectados.

## EN EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN

A lo largo de los años, hemos notado que nuestra profesión no ha logrado ser reconocida, quizá porque numéricamente aún no somos suficientes para ocupar todos los puestos de trabajo, o quizá porque no se ha percibido nuestra existencia y necesidad. El orgullo de ser bibliotecólogos, sin embargo, debe llevarnos a afirmar que sí somos necesarios, aunque sólo en pocos casos hemos podido convencer. En las instituciones de educación superior o de investigación, tenemos una relativa presencia por tradición, mientras que en la educación primaria, media y media superior, o en los pueblos y rancherías, aún se desconoce quiénes somos, y no llegamos a los niños, jóvenes, adultos o ancianos de zonas urbanas, semiurbanas o rurales. ¿Puede argumentarse que el desinterés por las bibliotecas públicas, rurales, comunitarias, etc., se debe a la falta de recursos económicos para la contratación de profesionales, a la posibilidad de que la biblioteca no cumpla con las expectativas oficiales y se convierta en un elefante blanco, o a que no hay razones para su existencia? Encontrar una respuesta es una tarea casi imposible.

Los bibliotecólogos deben estar distribuidos en todo el país, en zonas pobres, ricas, marginadas, urbanas; deben estar preparados para atender dentro y fuera de los espacios físicos a la población nacional, sin importar su grupo etario, étnico, religión, orientación sexual, color de piel, nivel educativo o condición económica. En las bibliotecas, los usuarios deben encontrar condiciones adecuadas, como limpieza, comodidad, iluminación y temperatura. Recordamos dos historias relacionadas con este tema: la primera, de una distinguida profesora de la carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras, quien decía que la sala de profesores era nuestra segunda sala; la segunda, de un des-

tacado bibliotecólogo británico, quien afirmaba que, dado el alto costo del alojamiento y la energía eléctrica para los estudiantes, las universidades debían ofrecerles bibliotecas que les ayudaran a reducir sus gastos. Debemos eliminar los prejuicios, a menudo profundamente arraigados en nuestra sociedad, de nosotros mismos y, por ende, de nuestras bibliotecas, donde no debe haber lugar para la configuración de perfiles raciales ni la censura de literatura lésbica, sáfica o gay, ni para las acciones intolerantes de racismo o discriminación por orientación sexual. Las bibliotecas deben estar abiertas a ideas, innovaciones y formatos. Las historietas, por ejemplo, deben tener su espacio en las bibliotecas, no sólo como expresión gráfica, sino también como material de lectura para aquellos que se inician o ya saben leer.

En la práctica profesional, los cambios de paradigma requieren estudio y pruebas. Recomendamos prudencia antes de realizar algún cambio, aunque a veces éstos sean urgentes por su necesidad. Hace algunas décadas, cuando se empezó a hablar de la automatización de los procesos en las bibliotecas, algunos colegas criticaban que, en la Universidad Nacional Autónoma de México, ya se estuvieran haciendo pruebas al respecto, mientras algunas bibliotecas ni siquiera tenían una máquina de escribir. Entonces, ¿cómo se debe actuar? ¿Esperar a que haya igualdad en todo el país o dar luz verde a las instituciones con mayores recursos económicos, que no siempre los destinan razonadamente?

Los bibliotecólogos también deben ser sensibles a las condiciones en que vive la población mexicana, para evitarles, por ejemplo, choques culturales. Recordemos la historia de “Rizo de Oro” en las bibliotecas de las sierras de Guerrero o Oaxaca: ¿existen osos en esas montañas, o niños con el pelo rubio y rizado, en un entorno donde los niños tienen grandes ojos y cabello negro?

Los valores, que empiezan a construirse desde la infancia, deben mantenerse a lo largo de la vida profesional. Es fundamental recordar que no se deben aceptar comisiones o viajes de proveedores, no se deben violentar las relaciones laborales, no se deben sustraer materiales de oficina o bibliográficos, y no se debe recibir pago por servicios “especiales”. No se debe ofender ni violentar a compañeros de trabajo ni a usuarios; el trato a los semejantes debe darse con la mayor sensibilidad posible para evitar causar daños.

## CONCLUSIONES

Estamos a casi 30 años de que se cumpla un siglo de la instauración de los estudios universitarios en bibliotecología en la Universidad Nacional Autónoma de México. En esos 30 años, la bibliotecología en México deberá ocupar el lugar que nosotros no pudimos lograr en la lista de profesiones preponderantes en el país. A mi generación le correspondió cavar para establecer los cimientos de la profesión y defenderla con vehemencia del menosprecio. Los bibliotecólogos que mañana egresen de las aulas de la Universidad Nacional Autónoma de México deberán consolidar su compromiso con todos los mexicanos, sin importar su edad, sexo, religión, orientación sexual o color de piel, así como ejercer su profesión con sólidas bases teóricas que den sentido y cohesión a sus actividades y defender sin reparo nuestra profesión. Los profesores e investigadores deberán trabajar con la convicción de que la labor docente e investigadora debe contribuir a la disminución de las desigualdades y faltas de equidad en el país. Los bibliotecólogos, en el ejercicio profesional, deberán actuar con criterios científicos y acercarse

a las comunidades que atienden, no para denostarlas, sino para trabajar en su fortalecimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALISE. "ALISE Research Taxonomy". 10 de diciembre de 2016. <https://www.alise.org/research-taxonomy>.
- Bunge, Mario. *La filosofía de la investigación científica en los países en desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias, 2014.
- Buonocore, Domingo. *Diccionario de bibliotecología*. 2.<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: Marymar, 1976.
- Chu, Clara M.; Raju, Jaya; Cunningham, Chris; Ji, Jiuming; Ortiz-Repiso Jiménez, Virginia; Slavic, Aida; Talavera-Ibarra, Ana María; Zakaria, Sohaimi. *Directrices de la IFLA para programas de formación profesional en bibliotecología y ciencias de la información*. The Hague: IFLA, 2022. <https://repository.ifla.org/server/api/core/bitstreams/b8af0dc6-28e9-4048-b8cf-4742df14ee5b/content>.
- Rodríguez, Rafael. "La realidad está a la vuelta de la esquina". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 1, núm. 1 (2016), 1. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/8>.
- ONU. "La Agenda para el Desarrollo Sostenible". 2020. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>.

I.

La formación de los profesionales  
de la información en la actualidad

# Influencias del uso de las TIC en los procesos de formación bibliotecológica

MARÍA TERESA MÚNERA TORRES  
*Universidad de Antioquia, Colombia*

## INTRODUCCIÓN

La reflexión que se presenta a continuación busca evidenciar las influencias positivas y negativas del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como parte de los procesos de formación de los futuros profesionales de la bibliotecología, y precisar, a continuación, una serie de recomendaciones que puedan aportar al mejoramiento de los impactos negativos que se han originado en las nuevas generaciones de estudiantes.

Es indiscutible el impacto que se ha evidenciado a la luz del advenimiento de las TIC, y de manera especial, en los jóvenes que se constituyen en usuarios asiduos de estas nuevas ofertas que se brindan desde el comercio de los productos informáticos. Al respecto, Hermosa del Vasto expresa:

Las tecnologías de información en la educación, según los expertos, constituyen un fenómeno de gran trascendencia social, son un medio para potenciar la educación a partir del cual se puede fortalecer el proceso de lectura-escritura, dado que los estudian-

## *Prospectiva de la formación de profesionales...*

tes son hoy más sensibles a un entorno digital, porque posibilita un mayor grado de interacción con dispositivos electrónicos, teléfonos móviles, televisión digital, videojuegos y el uso habitual de Internet.<sup>1</sup>

En tal sentido, se presenta a continuación un panorama sobre la influencia que ejerce el uso de las TIC en los procesos de formación bibliotecológica, partiendo del impacto que originan en la vida personal, familiar y social de los alumnos, así como de los cambios que manifiestan en el desarrollo de sus capacidades y rendimiento académico y profesional, para luego intentar precisar unas recomendaciones que contribuyan a optimizar la práctica intelectual de los alumnos y que redunden en una mejor actitud tanto hacia las actividades cotidianas como hacia los procesos de interacción social, académica y profesional.

### IMPACTO DE LAS TIC EN LAS NUEVAS GENERACIONES

Las TIC han facilitado enormemente la realización de las actividades de la vida cotidiana, desde el poder llevar a cabo actividades comerciales en modalidad remota, transacciones bancarias a través de los teléfonos móviles, hasta comunicarnos fácilmente desde lugares remotos sin ningún tipo de inconveniente. En consecuencia, se lograron superar obstáculos en lo atinente a las actividades de carácter educativo, formativo, profesional, empresarial, entre otras, justo como mecanismos para afrontar la pandemia de COVID-19.

---

1 Paola M. Hermosa del Vasto, “Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales”, 123.

No obstante, aunque las TIC generan nuevos paradigmas positivos en diversos escenarios de la sociedad –y de manera particular en los que se relacionan con la educación–, es pertinente guardar mucha prudencia con el uso exagerado que se está haciendo de dichas herramientas tecnológicas por parte de las nuevas generaciones, ya que se están originando impactos muy fuertes en la actitud con la cual están asumiendo sus vidas. De manera casi imperceptible, se está manifestando una gran dependencia hacia los diferentes dispositivos electrónicos, lo cual está causando, en muchos casos, que personas que pertenecen a una misma familia vivan de manera solitaria, aun cuando estén acompañados de otros miembros de su mismo núcleo familiar.

Por otro lado, se observa una dependencia excesiva de las nuevas tecnologías, lo que ha llevado a una subordinación a su existencia y a una influencia tan profunda que muchos jóvenes han llegado a tomar decisiones que ponen en riesgo sus vidas, influidos por el uso constante de estos dispositivos y la información que consumen de manera continua.

También se percibe un empobrecimiento de las actividades de interacción social. En los casos en que se presentan, estas interacciones suelen surgir a partir de convocatorias masivas realizadas a través de las redes sociales, donde las nuevas generaciones permanecen constantemente conectadas. Además, se observa que estas generaciones son fácilmente manipuladas por individuos que, de manera inescrupulosa, utilizan las redes para inducir a los jóvenes a realizar acciones sin que éstos comprendan el verdadero propósito detrás de ellas. La constante exposición a estas nuevas herramientas de desarrollo social ha hecho a las personas más vulnerables y manipulables.

## INFLUENCIA DEL USO DE LAS TIC EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

No obstante, al reconocer en las TIC aportes muy exitosos y significativos en la realización de diferentes actividades de orden social, comunicativo, educativo, económico, comercial, entre otros, también es preciso identificar el nivel de influencia negativa que pueden ejercer dichas tecnologías en las nuevas generaciones, tanto en los procesos de formación profesional como en diferentes situaciones y vivencias que impiden que los estudiantes y jóvenes avancen en las dinámicas de cualificación profesional, y de manera específica, quienes están en proceso de estudios profesionales bibliotecológicos, así como en otras áreas de la información.

Hermosa Del Vasto coincide en afirmar cómo:

El uso de las TIC, en un escenario de educación, ha tenido procesos de cambios reveladores, se le ha reconocido su impacto con relación a las reformas, se sabe que el impacto de cualquier tecnología depende de cómo se use, en qué contexto y para qué fines, puesto que abre posibilidades como también nuevas exigencias (Bebell, 2005). En este escenario, las instituciones educativas tienen el compromiso de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje. El sistema ha abandonado las memorizaciones típicas de la ilustración, que son los retos que impone una época acelerada de transformaciones tecnológicas y científicas. Con la particularidad de que se empieza a demandar cada vez más la experiencia audiovisual digital (Tripero, A., 2010, p. 9), se aprende siempre que se vive, participando de la experiencia. La adaptación al progreso tecnológico en el campo de la educación se traduce en una mejora, haciendo más atractivo el proceso educativo.<sup>2</sup>

Realmente, el uso de las TIC en la educación ha potencializado una serie de capacidades en los estudiantes, lo

---

2 Paola M. Hermosa del Vasto, "Influencia de las tecnologías...", 124.

que les ha permitido desarrollar habilidades y dominio de diferentes plataformas tecnológicas. De hecho, las nuevas generaciones tienen una asimilación más fácil del manejo de estos nuevos cambios tecnológicos y dominan con mayor facilidad las nuevas tendencias que se introducen desde la perspectiva digital. No obstante, estas nuevas prácticas han posibilitado que los jóvenes se aislen y tengan una dependencia muy fuerte de las TIC, lo que ha hecho que muchos tengan dificultad para comunicarse con los demás o desarrollen actitudes agresivas que puedan, en ciertos casos, llegar hasta a violentar a otros. No es desconocido para muchos cómo, al valerse de las TIC, éstas se han constituido en una amenaza para muchos y el medio a través del cual se hace acoso a muchos jóvenes que son afectados, al punto de llevarlos al suicidio en muchas ocasiones.

Derly F. Poveda-Pineda y José E. Cifuentes-Medina coinciden en afirmar cómo, con la introducción de las TIC en las dinámicas educativas, se:

Replantan los roles de los actores del proceso educativo, donde el profesor se convierte en un guía y dinamizador de escenarios que facilita la interacción, y utiliza la tecnología para establecer relación entre el contenido y el estudiante, por eso más allá del mero componente técnico, se establecen las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC), las cuales deben permitir validar el proceso mismo de formación, haciendo una revisión de los instrumentos utilizados, la correspondencia entre lo que se planeó y lo que se ejecutó, además de la pertinencia del sistema de evaluación desarrollada.<sup>3</sup>

En este sentido, es importante resaltar el desarrollo de la autorregulación que plantean las TIC a los diferentes actores que actúan en el escenario educativo, ya que reta a

---

3 Derly Poveda y José Cifuentes, "Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior", 96.

los profesores a asumir nuevas perspectivas y metodologías didácticas, así como a los alumnos a asumir un rol de mayor compromiso frente a su proceso formativo, en pro de cumplir con los objetivos fijados para su cualificación.

## IMPACTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DEL USO DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA

Con el advenimiento de las innovaciones tecnológicas, así como el de la Sociedad de la Información, se han generado nuevas dimensiones de desempeño en los ámbitos bibliotecológicos. En tal sentido, también se han originado nuevas perspectivas de trabajo en el aula durante el proceso de educación bibliotecológica. Entre algunas de estas nuevas dinámicas se identifican el poder utilizar herramientas tales como se muestra en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*

Herramientas desde las nuevas perspectivas del trabajo bibliotecológico

| Herramienta            | Descripción  |
|------------------------|--|
| Google Classroom       | Esta plataforma de enseñanza fue lanzada por Google en agosto de 2014. Fue diseñada para facilitar la realización de las clases virtuales.   |
| Zoom                   | Creada en abril del 2011, esta herramienta es muy útil para impartir clases virtuales y realizar encuentros sincrónicos.   |
| Google Meet            | Anteriormente conocido como Hangouts, cambió su nombre en octubre de 2019. Este servicio de videoconferencia, proporcionado por Google, es una herramienta gratuita ampliamente utilizada para clases virtuales. Se accede a través de un correo de Gmail. Permite la participación de hasta 250 personas en una reunión, y es una de las plataformas más populares en su categoría. |
| Blackboard Collaborate | Es una herramienta creada específicamente para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual. Destaca por su costo elevado, dirigido principalmente a instituciones educativas que la usan para dictar sus clases. El máximo de personas por sesión es de 500 usuarios en total.   |
| Microsoft Teams        | Es una herramienta de Office que ofrece servicios similares a los de Google Meet y Zoom. Facilita la comunicación, el intercambio de ideas, así como compartir imágenes, videos y otro tipo de materiales.   |

| Herramienta | Descripción   |
|-------------|---|
| Moodle      | Es una plataforma para clases virtuales de código abierto que puede usarse gratuitamente. Ofrece diversas funciones, como la interacción con preguntas de opción múltiple en el contenido, un editor de texto integrado y soporte para proveedores de almacenamiento en la nube de terceros, como DropBox, que también es muy útil para el envío de tareas.   |
| Docebo      | Es una plataforma de aprendizaje que utiliza inteligencia artificial y cuenta con una lista amplia de empresas Fortune 500 que utilizan su servicio. Este enfoque facilita la incorporación y retención de nuevos trabajadores, lo cual lo convierte en una de las mejores herramientas para capacitaciones virtuales.  |
| Canvas LMS  | Es una herramienta usada por las principales instituciones educativas en todo el mundo. Se integra de manera fluida con aplicaciones como Adobe, Google Workspace y Microsoft Teams. Esta plataforma para clases virtuales cuenta con un sólido foro comunitario que proporciona respuestas detalladas a los problemas comunes de los usuarios, además de múltiples opciones de comunicación que van desde mensajería individual y grupal hasta funciones de audio y video. |

Fuente: elaboración propia.

Con base en las herramientas relacionadas anteriormente, se ha generado una serie de dinámicas que han introducido nuevas perspectivas de trabajo académico tanto en los docentes como en los estudiantes, y ya es una costumbre normal poder generar ambientes de aprendizaje virtual como parte de su rutina diaria.

Igualmente, es necesario mencionar que, a la par de las nuevas tendencias en la formación bibliotecológica con base en las TIC, es oportuno ilustrar algunas de las funciones que tendrán a su cargo los futuros profesionales de la bibliotecología y cómo, a la luz de esta realidad, en el aula, se deben integrar conocimientos relacionados con estos nuevos desempeños de los profesionales de la bibliotecología contemporánea y futura, cuyos impactos positivos y negativos se muestran en la *Tabla 2*.

- Procesos de organización de la información sistematizados, con base en el uso de herramientas en línea que

proporcionan al bibliotecario herramientas tecnológicas para llevar a cabo actividades que anteriormente realizaba de manera manual.

- Propuestas de formación de usuarios en línea que han impulsado el desarrollo de prácticas de alfabetización informacional.
- Servicios de referencia en línea y en modalidad remota que optimizan los servicios en modalidad presencial.
- Desarrollo de actividades de docencia que involucran nuevos paradigmas de formación, mediados por las TIC y con base en plataformas como Google Meet, Teams, Zoom, entre otros.

*Tabla 2.*

Impactos positivos y negativos de las TIC  
en los procesos de educación bibliotecológica

| Impactos positivos  | Impactos negativos  |
|---|---|
| Asumen con facilidad el trabajo que se lleve a cabo con fundamento en el uso de las TIC.  | La capacidad de escritura y redacción se ha desmejorado en los estudiantes y, cuando se hace necesaria la presentación de trabajos manuscritos, la escritura que se aprecia deja mucho que desear, ya que el uso de los computadores ha hecho que se pierda la capacidad de escritura a mano. |
| Manifiestan autosuficiencia en el desarrollo de sus actividades académicas.   | El uso del TikTok ha motivado que se genere en los jóvenes una concentración fugaz, lo cual, por supuesto, incide también en la capacidad de asimilar exitosamente los conocimientos que se les imparten.   |
| Desarrollan habilidades efectivas para solucionar problemas.  | Se aprecia el aumento de estudiantes que manifiestan tener problemas de depresión y de inestabilidad emocional, lo cual hace que no presenten constancia y disciplina en el desarrollo de los contenidos semestrales.   |
| Asimilan con facilidad el uso de herramientas en línea para realizar funciones profesionales en su formación.                   |   |
| Se han vuelto muy autónomos en diversas gestiones académico-administrativas. Su prioridad es realizar sus diligencias en línea. |   |

Fuente: elaboración propia.

Estos aspectos negativos pueden generar el uso de las TIC en el aula. Según Alvites-Huamaní:

El acceso a las TIC, la interacción en el ciberespacio, las redes sociales, el móvil y la infinidad de recursos y otros medios existentes son aspectos importantes para los adolescentes, pues la sociedad global les permite la constante actualización de conocimientos sobre lo que ocurre en su país y el mundo. Claro que estas oportunidades son relevantes para quienes están en plena formación y avizoran su futuro cercano, aunque no es que todo fluya de manera óptima y positiva para ellos, sino que existen riesgos por la inmediatez de las TIC, que se han tornado peligrosas, debido a la violencia y acoso que ahora se valen de los medios tecnológicos y de comunicación debido al uso extendido del Internet.<sup>4</sup>

Por otro lado, se debe estar atento al uso adecuado que brinden las nuevas generaciones a las TIC, ya que muchas veces éstas pueden ser víctimas de situaciones que les puedan generar algún tipo de perjuicio. En este sentido, para Berenguel:

[...] la información que nos ofrece la red proviene de diferentes fuentes y, por tanto, algunas de ellas pueden estar manipuladas o no ser ciertas. Éste es uno de los inconvenientes que presenta internet y, por este motivo, uno de los elementos a tratar en el aula desde edades tempranas, con el fin de que el alumnado sea crítico con aquello que encuentra en las diferentes páginas webs.<sup>5</sup>

Los estudios revisados hacen referencia a que las TIC necesitan ciertos factores para ser propicias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, Sierra Llorente, Romero Mora y Palmezano Córdoba manifiestan que, como factor favorable para un uso tecnológico adecuado en el aula, se ha compro-

4 Cleofé G. Alvites-Huamaní, "Adolescencia, ciberbullying y depresión, riesgos en un mundo globalizado", 214.

5 Beatriz Berenguel, "El uso de las TIC en un aula de primaria: una investigación biográfica", 19.

bado el cambio de mentalidad y formación continua de los profesores. Sin embargo, es muy difícil cambiar la mentalidad de una sociedad acostumbrada a recibir educación de manera presencial y que tiene la percepción de que sólo de esa manera se puede aprender.<sup>6</sup>

Como complemento, Rumiche y Solis anotan que:

Se debe considerar, que las TIC, se vuelven peligrosas, cuando no se opta por un uso adecuado de ellas y cuando los estudiantes no tienen una orientación o supervisión adecuada hacia la virtualidad. También la falta de control por parte de los padres en el uso de estas herramientas las hace enemigas de los menores. Pues, ellas son una puerta abierta al conocimiento y a la información, que no siempre sean los contenidos más idóneos, al no haber restricciones en estas tecnologías, que no prohíben nada, ni miden el tiempo; porque en ellas todo es permitido.<sup>7</sup>

Como se puede apreciar, es muy preocupante que los estudiantes, en muchas ocasiones por desconocimiento, lleguen a ser víctimas de la ciberdelincuencia. Además, y según precisan Sierra Llorente, Romero Mora y Palmezano Córdoba, con base en premisas que se han generado desde la Unesco, “La inclusión de las TIC en el sector educativo de América Latina y el Caribe no ha reportado efectos positivos en la calidad, por lo que se deben considerar en el proceso educativo elementos como el aprendizaje significativo y la motivación del estudiante”.<sup>8</sup>

En tal sentido, estudiosos sobre el tema expresan que muchos padres no hacen el debido control a sus hijos sobre el uso adecuado de los equipos y herramientas tecnológicas. Esta situación propicia, por tanto, que los jóvenes

---

6 José G. Sierra *et al.*, “Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases”, 39.

7 María E. Rumiche y Beymar P. Solis, “Los efectos positivos y negativos en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en educación”, 30.

8 José G. Sierra *et al.*, “Causas que determinan las dificultades...”, 33.

tengan muchas facilidades de acceso a diferentes tipos de informaciones que les pueden ser de conveniencia en algunas ocasiones o de perjuicio en otras. Campos y Sisamón manifiestan que es muy importante la necesidad de inspeccionar el contacto de los niños con TIC, especialmente durante la primera infancia, con la finalidad de evitar su uso inadecuado y que ésta pueda repercutir negativamente en capacidades cognitivas como el desarrollo del lenguaje y la atención, entre otras. En esa misma línea, es fundamental aclarar que no es prudente dejar a los niños con un celular sin tener como guía al padre o apoderado. En la actualidad, se observa con más frecuencia que muchos infantes están divirtiéndose a solas con un celular, sin monitoreo alguno; evidentemente, expuestos a muchos peligros. Estos mismos autores nos aclaran que el factor socioeconómico y académico de los padres también repercute en el acceso y uso de las TIC por sus hijos. Esto se debe a la poca capacitación y orientación, así como también a los bajos recursos económicos, lo que no posibilita a que los niños tengan los medios tecnológicos que les permitan hacer uso adecuado de ellas en el aula. De este modo, si el niño no interactúa en casa con este tipo de herramientas, difícilmente conocerá su funcionamiento; por lo tanto, estará en desventaja con otro niño que sí tenga a su disposición la mejor tecnología y quizá sí haya sido guiado de manera óptima por sus progenitores para poder demostrar que sabe aprovecharlas.<sup>9</sup>

El uso permanente de las redes ha generado situaciones que lamentar, como *bullying*, sentimientos negativos de subvaloración en los jóvenes, así como situaciones que los impulsan al suicidio. La capacidad de memoria se va agotando cada vez más en las nuevas generaciones y los planes

---

<sup>9</sup> Iris O. Campos y Ana M. Sisamón, “Exploración de la relación entre la alfabetización familiar, las TIC y la competencia lectoescritora”, 164.

de formación hacen poca exigencia en el desarrollo de capacidades cognitivas.

## RECOMENDACIONES

Frente a las situaciones problemáticas que se manifiestan como parte de los procesos de formación bibliotecológica, surge la necesidad de que los profesores asumamos una actitud proactiva frente a la influencia que impacta a los estudiantes de bibliotecología durante su proceso de formación. Por tanto, es precisa la capacitación en el manejo de situaciones problemáticas que se manifiesten en el estudiante, tales como casos de *bullying*, acoso, etcétera.

Hay que generar dinámicas mediante las cuales el estudiante realice ejercicios de escritura manual que contribuyan con el mejoramiento en su redacción y claridad de sus escritos, así como concientizar al estudiante sobre la amenaza y el peligro que significa estar conectado permanentemente a las redes sociales, que pueda hacerle daño.

## CONCLUSIONES

Es indiscutible el beneficio que han brindado las TIC en la realización de diferentes actividades de la vida cotidiana, incluida la vida académica. Sin embargo, es fundamental estar atentos a los daños que pueden generarse en los estudiantes con el manejo inadecuado que le den a los dispositivos electrónicos.

Las TIC se perfilan como recursos que contribuyen con los procesos didácticos que se presentan durante el tiempo de formación de los estudiantes, y de manera particular en

los de bibliotecología. Es importante rescatar en ellos la capacidad de observar de manera crítica la forma en la cual están dando manejo a estas nuevas propuestas de trabajo académico con base en el uso de las TIC.

También es pertinente tener en cuenta el desarrollo de la autorregulación que plantean las TIC a los diferentes actores que actúan en el escenario educativo, ya que reta a los profesores a asumir nuevas perspectivas y metodologías didácticas, así como a los alumnos a asumir un rol de mayor compromiso frente a su proceso formativo, en pro de cumplir con los objetivos fijados para su cualificación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alvites-Huamaní, Cleofé Genoveva. "Adolescencia, cyberbullying y depresión, riesgos en un mundo globalizado". *Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 19, núm. 1 (2019), 210-234. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v19i1.11867>.
- Berenguel Hernández, Beatriz. "El uso de las TIC en un aula de primaria: una investigación biográfica". Tesis de Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa. Almería: Universidad de Almería, 2018. <http://hdl.handle.net/10835/7074>.
- Campos Bandrés, Iris Orosia; Marco Sisamón, Ana. "Exploración de la relación entre la alfabetización familiar, las TIC y la competencia lectoescritora". *Tejuelo*, 33 (2021), 161-184. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.33.161>.

- Hermosa Del Vasto, Paola Marcela. “Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales”. *Revista Científica General José María Córdova*, 13, núm. 16 (2015), 121-132. <https://revistacientificaesmic.com/index.php/esmic/article/view/34>.
- Poveda Pineda, Derly; Cifuentes Medina, José. “Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior”, *Formación Universitaria*, 13, núm. 6 (2020), 95-104.
- Sierra Llorente, José Gregorio; Romero Mora, Boris Sandy; Palmezano Córdoba, Yenerys Areola. “Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases”. *Revista Panorama*, 12, núm. 22 (2018), 32-41. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1064>.
- Rumiche Valdez, María Elena; Solis Trujillo, Beymar Pedro. “Los efectos positivos y negativos en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en educación”. *Hamut´ay*, 8, núm. 1 (2021), 23-32. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i1.2233>.

# Análisis de los paradigmas y métodos educativos actuales y los desafíos futuros que impactan la formación profesional en bibliotecología y ciencias de la información

JOSÉ ANTONIO TORRES-REYES  
MARÍA DE LOURDES TREVIÑO MARTÍNEZ  
NORMA ESPERANZA MESÍAS RODRÍGUEZ  
*Universidad Autónoma de Nuevo León, México*

## INTRODUCCIÓN

**E**ste trabajo presenta los resultados de una investigación documental centrada en el análisis de los paradigmas y métodos educativos desarrollados hasta el momento en la educación en bibliotecología y ciencias de la información, así como los desafíos que enfrenta en el siglo XXI en la denominada sociedad de la información y del conocimiento.

Los subtemas abordados incluyen: el modelo de educación basado en competencias; las competencias profesionales básicas actuales para la gestión de la información; y las tendencias educativas futuras en bibliotecología y ciencias de la información en cuanto a modalidades docentes y nuevos contenidos temáticos.

## EL MODELO DE EDUCACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS

Al analizar los paradigmas y métodos educativos a nivel superior, se enfrenta tanto una situación ideal como una real. En la primera, se establece el deber ser basado en principios y teorías pedagógicas, en áreas del conocimiento y disciplinas específicas; en la segunda, se analiza lo que se ha logrado hasta el momento dadas las circunstancias administrativas, económicas y políticas propias de cada institución, país y continente.

La principal circunstancia a considerar es la política educativa nacional o regional, especialmente en el caso de los países que conforman la Unión Europea (UE). Dicha política se estructura regularmente sobre la base de modelos o enfoques educativos emergentes de organismos internacionales, que los proponen como recomendaciones. Entre estos organismos se encuentran la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en lo que respecta a América Latina. Aunque los dirigentes de dichos organismos justifican su intervención argumentando que participan como corresponsables del establecimiento de políticas educativas, éstas son implementadas por técnicos, intelectuales y gobernantes nacionales.

Un ejemplo de ello es la pre-Cumbre sobre la transformación de la educación convocada por la Unesco en la ciudad de Nueva York en septiembre de 2022. Este evento, que tuvo como objetivo reactivar la actividad educativa en la etapa post-COVID-19, contó con la participación de 154 ministros y viceministros de educación, así como 1 800 participantes de diversos países, quienes se comprometieron a

revitalizar sus sistemas educativos y acelerar acciones con miras a poner fin a la crisis del aprendizaje.<sup>1</sup>

Es relevante hacer referencia al modelo o paradigma de la formación por competencias (FPC) o educación basada en competencias (EBC), vigente en diversos sistemas educativos a nivel mundial. Este modelo fue una propuesta de la OCDE, desarrollada por expertos de Suiza, Estados Unidos y Canadá en los años ochenta del siglo xx, con el objetivo de “[...] generar habilidades en los educandos para responder a demandas individuales y sociales y desempeñar sus funciones de manera competitiva, por ello se pone una especial atención a la acción autónoma y al saber hacer”.<sup>2</sup>

Así, en teoría, la EBC se fundamenta en que:

[...] constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría y la práctica en las diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas, trascendiendo de esta manera el currículo basado en asignaturas compartimentadas.<sup>3</sup>

De acuerdo con Cejas, una de las utilidades es que:

La educación por competencias en el marco de la formación pretende ser un enfoque integral que busca vincular el sector educativo con el productivo y elevar el potencial de los individuos,

---

1 Unesco, *Cumbre sobre la transformación de la educación*, párr. 3.

2 Laura Echavarría y Carmen de los Reyes, “El modelo de educación basado en competencias: genealogía, análisis y propuestas”, 2.

3 John S. Zapata, “El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades”, 26.

de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea.<sup>4</sup>

Así, el enfoque y modelo basado en competencias tiene como su mayor fortaleza el objetivo de cerrar el abismo que, según muchos docentes y expertos, existe entre el mundo académico y el mercado laboral.

Nussbaum postula que “[...] la educación por competencias instrumentaliza los conocimientos y refuerza su utilitarismo”.<sup>5</sup> Una de las mayores críticas a este enfoque y modelo proviene precisamente de esa instrumentalización del conocimiento, ya que, supuestamente, reduce la capacidad crítica y cognitiva de los estudiantes, convirtiéndolos en meros *individuos-trabajadores*.<sup>6</sup>

La EBC muestra una marcada inclinación hacia una formación utilitaria enfocada en el campo laboral con fines pragmáticos, en detrimento de una formación teórica, profesional y cultural. Esto contrasta con el documento *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*, donde se señala que “[...] la mano de obra ha de poseer un conjunto de habilidades y competencias que se ajustan a la economía del conocimiento”.<sup>7</sup>

Es fácil encontrar tanto adeptos como críticos del enfoque de la EBC, lo que ha impedido hasta ahora alcanzar un consenso sobre si las ventajas superan a las desventajas. Por ello, conviene analizar tres problemáticas generales que la aplicación y desarrollo de este enfoque educativo conlleva en los contextos socioeducativos contemporáneos.

---

4 Citado en John S. Zapata, “El modelo y enfoque de formación...”, 27.

5 Citado en John S. Zapata, “El modelo y enfoque de formación...”, 29.

6 John S. Zapata, “El modelo y enfoque de formación...”, 29.

7 Laura E. Canto y Carmen De los Reyes, “El modelo y enfoque de formación...”, 2.

En primer lugar, la falta de claridad y precisión conceptual del término *competencia* desde una perspectiva socioeducativa. En segundo lugar, la carencia de una fundamentación filosófica, sociológica y psico-didáctica del modelo de formación que sostiene este enfoque, así como sus implicaciones para las prácticas educativas intraescolares. En tercer lugar, se encuentra la problemática relacionada con la insuficiencia de las transformaciones institucionales necesarias para impulsar las reformas educativas correspondientes a la aplicación del modelo por competencias en los diferentes niveles, modalidades, centros y aulas escolares de los actuales sistemas educativos.<sup>8</sup>

En cuanto a la organización institucional, se observa que las estructuras y procedimientos de los centros escolares, organizaciones universitarias y sistemas educativos modernos resultan contrarios al modelo de EBC, representando auténticos obstáculos para su adecuada implementación. Un ejemplo de las discusiones generadas en las comunidades socioeducativas actuales debido a la difusión equívoca del modelo de EBC es el caso de Argentina, donde se ha suscitado una fuerte polémica sobre la pertinencia de adoptar el enfoque de competencias o el modelo de desarrollo de capacidades (*capacity building*). No se trata simplemente de poseer “competencias”, sino también de tener la capacidad para dialogar sobre ellas, evaluarlas, adquirir nuevas y desechar las obsoletas, como señala Barnett.<sup>9</sup>

Es importante destacar que la EBC exige que los profesionales opten por una actualización permanente de conocimientos y habilidades conforme ocurren transformaciones en sus ámbitos laborales. En contraposición a los modelos de pedagogía por objetivos y formación basada en compe-

---

8 Francisco Guzmán, “Problemática general de la educación por competencias”, 114.

9 Citado en Francisco Guzmán, “Problemática general...”, 118.

tencias, Nussbaum propone el modelo de capacidades humanas, ligado a la filosofía política, como una superación de los modelos mencionados. Nussbaum entiende por capacidades combinadas la totalidad de oportunidades que tiene una persona para elegir y actuar en su situación política, social y económica concreta. Los estados de la persona –capacidades intelectuales y emocionales, personalidad, salud, forma física, habilidades de percepción, etcétera– son las capacidades internas.

Por otro lado, las capacidades innatas, aquellas que el individuo trae consigo desde su nacimiento y que permiten su posterior desarrollo, se denominan capacidades básicas. Éstas se realizan a partir de dos elementos: las capacidades innatas y el aprendizaje que posibilita su ejercicio real. Las capacidades básicas pueden articularse con las condiciones socio-político-económicas para asegurar su ejercicio real, de modo que el desarrollo efectivo se logra cuando se une a condiciones de justicia social, es decir, la capacidad combinada. El modelo de capacidades surge entre la búsqueda de la calidad de vida y la justicia social básica. La pregunta fundamental es: ¿qué es capaz de hacer y ser cada persona?<sup>10</sup>

Así, el enfoque de capacidades se sitúa entre la competencia, definida por su ejercicio en contextos particulares con logros medibles, y la facultad, donde el centro es la naturaleza de cada persona, a lo que Nussbaum llama equipamiento innato.

Los hábitos, que representan el crecimiento de las facultades de inteligencia y voluntad, constituyen el más alto modo de desarrollo en el ser humano. Se podría afirmar que los planteamientos pedagógicos basados en los hábitos ofrecen una educación más profunda del ser humano,

---

10 Elda Millan y Consuelo Martínez, “Antes y después de la educación por competencias: aproximación crítica desde las capacidades humanas”, 116.

aunque necesitan complementarse con los paradigmas por objetivos y competencias.<sup>11</sup>

En lo que respecta a los paradigmas y métodos educativos actuales en la formación profesional en bibliotecología y ciencias de la información en los países hispanohablantes, predomina el modelo de educación basado en competencias (EBC), especialmente en México, donde se aplica en los diversos planes y programas de estudio de las distintas carreras. En el libro *Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina*, coordinado por Escalona Ríos,<sup>12</sup> se encuentran investigaciones de diversos especialistas de México, Venezuela, Colombia, España, Costa Rica y Brasil, quienes concluyen que el enfoque de competencias es adecuado para formular los planes de estudio universitarios, con todo lo que ello implica en cuanto a diseño curricular, cambio de objetivos institucionales, programas de estudio, sistemas de evaluación y estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre otros. Se sostiene que este enfoque educativo ha sido impuesto por organismos internacionales que buscan la formación técnica de los universitarios para responder a un modelo de producción. Sin embargo, el establecimiento de un plan de estudios depende, en última instancia, de la congruencia con el modelo establecido por la institución educativa, que a su vez debe alinearse con la política educativa nacional enmarcada por la normatividad y legislación educativa del país en cuestión.

Es necesario investigar a fondo los resultados obtenidos con este enfoque educativo por competencias en comparación con el de formación por objetivos, su antecesor, para determinar si el cambio ha sido beneficioso y en qué medi-

---

11 Elda Millan y Consuelo Martínez, "Antes y después de la educación...", 121-122.

12 Lina Escalona, *Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina*.

da, o si se requiere fortalecer el enfoque actual o cambiarlo por otro que ofrezca mayores beneficios.

Desde un punto de vista teórico, Pirela y Almanza<sup>13</sup> desarrollan en su capítulo “De las competencias a los resultados de aprendizaje en la educación bibliotecológica”, incluido en el libro *La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe*, un estudio sobre la relación entre las competencias y los resultados de aprendizaje. Argumentan que las competencias no presentan características estables y permanentes en el tiempo, ya que se manifiestan en la demostración de una actuación que tiene lugar en contextos específicos marcados por condiciones históricas, tecnológicas, sociales y culturales. Las competencias y los resultados de aprendizaje son complementarios. Las competencias aluden al conocer, al hacer y al ser en las disciplinas y profesiones, buscando potenciar diálogos con las necesidades socio-productivas de los entornos. En tanto, Los resultados de aprendizaje particularizan las competencias porque definen lo que se debe aprender, expresando acciones cognitivas, procedimentales y afectivas que los profesionales deben cultivar para desempeñarse con idoneidad, ética y compromiso social. Esto permite diseñar currículos basados en competencias y resultados de aprendizaje que orienten de manera más clara los 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 también favorece los procesos de homologación de créditos entre programas de un país y de diferentes países.

---

13 Johann E. Pirela y Yamely M. Almanza, “De las competencias a los resultados de aprendizaje en la educación bibliotecológica”, 139-152.

## LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES BÁSICAS ACTUALES PARA LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN

Cuando hablamos del profesional de la información del futuro, nos referimos a las competencias, habilidades y destrezas necesarias para desempeñarse con éxito en el campo laboral. Esto incluye la forma en que este profesional realizará sus funciones al enfrentar las necesidades de la organización en la cual está contratado. Actualmente, una de las funciones profesionales más demandadas en el campo laboral es la alfabetización informacional, es decir, la formación de usuarios en las competencias para el manejo de la información, lo que se traduce en una habilidad indispensable en la sociedad de la información y el conocimiento. Una de las funciones clave de las instituciones informativas y documentales (bibliotecas, archivos, centros de recursos para el aprendizaje e investigación –CRAI–, museos, centros de información y/o documentación) es convertirse en agentes de cambio y progreso en la comunidad en la que están adscritas. Lo esencial de la alfabetización informacional radica en saber plantear cuestionamientos, interpretar, analizar y utilizar la información localizada.

De acuerdo con Belshaw,<sup>14</sup> la alfabetización informacional incluye conocimientos y destrezas sobre los siguientes temas:

- Motores de búsqueda y sistemas de recuperación de información.
- Escritura científica y pensamiento crítico.
- Marcadores sociales y gestores de referencia.
- Habilidades de comunicación en línea.

---

14 Citado en Julio A. Arévalo y Rosa M. Saraiva, “Las competencias básicas en materia de información en el contexto de la universidad del siglo xxi”, 155.

- Privacidad y protección de la información.
- Tratamiento del contenido.
- Derechos y responsabilidades en el entorno digital.
- Ética de la información.

Estar preparado para el uso y aprovechamiento de la información en entornos digitales implica mucho más que dominar programas informáticos y dispositivos digitales. Requiere el desarrollo de capacidades cognitivas, motoras, sociológicas y emocionales, así como el desempeño de tareas como: aprender a “leer” en pantallas a través de interfaces de usuario, utilizar la tecnología digital para crear materiales nuevos y significativos a partir de los existentes, construir conocimiento a partir de la navegación hipertextual no lineal, evaluar la calidad y validez de la información, y comprender las “reglas” que prevalecen en el ciberespacio; todo lo cual es señalado por Eshet-Alkalai.<sup>15</sup>

Otro escenario cambiante es la metodología pedagógica del “aula invertida” y el “aprendizaje activo”, en la que se facilitan materiales de estudio en línea y el alumno realiza tareas de aprendizaje autónomo, como la investigación y lectura. En este contexto, la biblioteca se convierte en un puente entre el aula y la futura profesión del alumno, al apoyar el desarrollo de competencias transversales, como establece el Espacio Europeo de Educación Superior.

Las nuevas orientaciones que aparecen en los informes de tendencias en el contexto de las bibliotecas y de la educación superior son el *Horizon Report New Media Consortium* y las *Top Trends in Academic Libraries: A Review of the Trends and Issues Affecting Academic Libraries in Higher Education (ACRL)*, donde se destacan aspectos como la

---

15 Citado en Julio A. Arévalo y Rosa M. Saraiva, “Las competencias básicas...”, 155.

gestión y vinculación de grandes conjuntos de datos, los servicios a través de dispositivos digitales, la evolución de la apertura de la educación superior, el aprendizaje basado en competencias, las métricas alternativas y las humanidades digitales, así como algunas de las cuestiones futuras que las bibliotecas académicas han de abordar en lo inmediato. Esto afectará la transformación del espacio, las colecciones y las tareas desarrolladas por profesionales más orientados a apoyar el aprendizaje y la investigación. En este nuevo ecosistema de información, los bibliotecarios, como expertos en medios de comunicación, proporcionan información valiosa sobre el potencial de la información y la tecnología para apoyar un entorno de aprendizaje más eficaz.<sup>16</sup>

Además, el profesional de la información se ha convertido en un asesor de investigación para estudiantes de reciente ingreso a la universidad, ayudándolos a encontrar información adecuada para sus tareas de clase, como libros, artículos, tesis, enciclopedias y otros materiales, y proporcionándoles periódicamente información relevante.

Las instituciones informativas y documentales están evolucionando hacia centros polifacéticos diseñados para llevar a cabo diversas actividades de investigación y aprendizaje para estudiantes y académicos. Están creando espacios más flexibles que se adaptan a los nuevos requerimientos y conceptos de aprendizaje formales e informales “[...] en forma de laboratorios o espacios creativos (*makerspaces*), convirtiéndose en un motor de innovación educativa, social y digital, y emergiendo como el lugar ideal para aprender, experimentar y probar nuevas metodologías y fórmulas educativas”.<sup>17</sup>

Un hecho insoslayable en la actualidad es que la inteligencia artificial está revolucionando el rol del profesional de

---

16 Julio A. Arévalo y Rosa M. Saraiva, “Las competencias básicas...”, 156.

17 Julio A. Arévalo y Rosa M. Saraiva, “Las competencias básicas...”, 159.

la información, ya que la interconectividad y la aceleración de los procesadores de búsqueda compiten en el mismo escenario que los catálogos bibliográficos y la experiencia del recuperador de información. Por lo tanto, las competencias del profesional de la información en el siglo XXI están adoptando una orientación diferente. Estamos ante un cambio de paradigma en las funciones profesionales, en el cual debemos mantener una constante innovación en los servicios de información y una actitud de adaptación y transformación frente a las herramientas tecnológicas.

De acuerdo con el *Trend Report* de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas e Instituciones (IFLA), sobre “Las cinco tendencias claves que cambiarán el entorno de información”, se destacan el uso de los teléfonos móviles, los espacios donde se utilizan impresiones en tercera dimensión (3D) y la Inteligencia Artificial (IA). La Asociación Americana de Bibliotecas (ALA), a través de su Centro para el Futuro de las Bibliotecas, identifica nuevas tendencias relacionadas con la tecnología, como se muestra en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*  
Tendencias emergentes relacionadas con la tecnología

| Tendencia             | Propósito  |
|-----------------------|--|
| Aprendizaje conectado | Incentivar a los estudiantes a explorar e interactuar con los recursos documentales y servicios.   |
| Datos en todas partes | Utilizar datos para fines propios o compartirlos con empresas, gobiernos u otras organizaciones.   |
| Nativos digitales     | Adaptar servicios y programas para satisfacer las necesidades de estos usuarios.   |
| Drones                | Mejorar el acceso a internet en áreas desatendidas, fomentar la divulgación de recursos documentales y facilitar la conexión a través del video. |
| Aprendizaje añadido   | Ofrecer sesiones de enseñanza, videoconferencias, videos, entre otros.   |
| Movimiento Maker      | Brindar la oportunidad de crear contenido en la biblioteca, que pueda ser incorporado a la colección.  |
| Robot                 | Desarrollar funciones laborales apoyadas por robots.   |

Fuente: elaboración propia.

El Grupo de Interés Especial en Inteligencia Artificial (SIG) de la IFLA propone algunos objetivos en este sentido:

- Proporcionar un punto focal para el desarrollo de ideas alineadas con las recomendaciones de la “Declaración de la IFLA sobre Bibliotecas e Inteligencia Artificial”. El SIG ayudará a abordar las áreas clave de innovación y preocupación para las bibliotecas, incluida la comprensión de las nuevas formas de generación de conocimiento en la sociedad más allá de los procesos tradicionales de investigación y publicación, así como las nuevas formas de organización y representación del conocimiento que exigirán las bibliotecas.
- Proporcionar una plataforma internacional en la IFLA para aumentar la conciencia, la educación, las mejores prácticas y la alfabetización en IA. Las bibliotecas se involucrarán cada vez más en la comprensión del papel de la IA en la sociedad y su uso en las bibliotecas. Es importante aprender cómo la IA puede complementar las bases de datos de conocimiento y los sistemas de información existentes en las bibliotecas de manera responsable, así como investigar cómo las bibliotecas pueden ser importantes proveedores de datos para las aplicaciones y servicios de IA.<sup>18</sup>

Estamos en tránsito hacia un cambio revolucionario en cuanto a las incertidumbres que presentan tanto la ciudadanía como la sociedad en red. Un examen actual sobre el posicionamiento de las instituciones informativas y documentales en la educación y la sociedad posibilita la reconfiguración de espacios versátiles, híbridos y audaces, con

---

18 Antonio M. Román, “Inteligencia Artificial y el futuro de los bibliotecarios”, párr. 43-44.

conexiones comunitarias de interacción con la enseñanza y el aprendizaje: un futuro cercano en el cual el formato en papel ya no predominará en las fuentes documentales. Ante la explosión de la información a través de redes y medios sociales, se presenta un panorama de avance hacia un presente móvil con nuevas formas de localización y socialización de la información.

Sobre la base de nuevas formas de interacción entre las bibliotecas y la ciudadanía, es necesario pensar en nuevos servicios y recursos que atraigan a las personas hacia las bibliotecas y posibiliten la apertura de espacios de creación, innovación y aprendizaje. Para ello, de acuerdo con Mercedes Patalano,<sup>19</sup> es necesario explorar las estrategias futuras que se muestran en la *Tabla 2*.

*Tabla 2.*  
Estrategias futuras con base en las nuevas formas  
de interacción entre bibliotecas y ciudadanía

| Estrategia                                     | Propósito   |
|--|---|
| El papel de las redes sociales.                | Utilizar estas plataformas para mejorar la comunicación y la difusión de información en las bibliotecas.  |
| Servicios en línea avanzados.                  | Desarrollar servicios tecnológicos que escuchen, hablen y recomienden opciones personalizadas a los usuarios.   |
| Espacios de creación e innovación.             | Implementar áreas en la biblioteca dedicadas a la creación, innovación y desarrollo de proyectos laborales, comerciales, educativos y de investigación. |
| Biblioteca como centro comunitario.            | Ofrecer espacios para que la comunidad se reúna y comparta actividades.   |
| Sucursales y puntos de préstamo externos.      | Establecer ubicaciones adicionales donde los usuarios puedan acceder a servicios de préstamos de materiales bibliográficos.                             |
| Servicios de orientación laboral y educativa.  | Proporcionar apoyo en la búsqueda de empleo, oportunidades de estudio y capacitación profesional.   |
| Producción y edición de materiales de estudio. | Colaborar en la creación y publicación de libros, revistas y otros recursos educativos.   |

Fuente: elaboración propia a partir Patalano, 2018, 1-2.

19 Mercedes Patalano, “Nuevas dimensiones en bibliotecología y ciencia de la información: las bibliotecas como lugar de encuentro, producción de emprendimientos y creación de ciudadanía”, 1-2.

## TENDENCIAS EDUCATIVAS FUTURAS EN BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN EN CUANTO A MODALIDADES DOCENTES Y NUEVOS CONTENIDOS TEMÁTICOS

Muchos programas académicos en bibliotecología y ciencias de la información a escala mundial están evaluando y replanteando tanto su perfil profesional como sus contenidos, con el objetivo de responder, con un alto nivel de competencia, compromiso, ética y responsabilidad, a las problemáticas que se presentan en las instituciones informativas y documentales, así como en la industria de la información.

Uno de los instrumentos en los que se apoyan es el *Informe Horizonte EDUCAUSE® Edición Enseñanza y Aprendizaje (EDUCAUSE Horizon Report® Teaching and Learning Edition)*,<sup>20</sup> que en su versión de 2023 aborda, entre otros temas:

- Espacios de aprendizaje. Este cambio de actitud sobre dónde y cuándo aprenden los estudiantes, y específicamente sobre el modelo multimodal de HyFlex (clases presenciales y digitales), tiene implicaciones significativas para los futuros espacios de aprendizaje.
- Equidad y accesibilidad. Crear un entorno de aprendizaje acogedor e inclusivo es fundamental para garantizar la equidad y el acceso a la educación.
- Conectividad digital. La conectividad es la columna vertebral que impulsa las herramientas de red del campo, las aplicaciones móviles y los sistemas de alerta.
- Innovación en investigación y docencia. Los líderes en enseñanza e investigación deben identificar las barreras a la innovación y modificar prácticas, políticas o procesos para apoyar el cambio.

---

20 EDUCAUSE. *EDUCAUSE Horizon Report® Teaching and Learning Edition*.

- Instituciones con saturación de cursos. La investigación sobre la motivación de los estudiantes de primer año muestra cómo sus percepciones del valor de la tarea pueden impedir su plena participación en el aprendizaje.<sup>21</sup>

En Europa, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se ha consolidado como un ámbito educativo que inició en 1999 con el Acuerdo de Bolonia. Su objetivo es armonizar los distintos sistemas educativos de la Unión Europea, facilitar el intercambio entre estudiantes y agilizar el proceso de cambio emprendido por las universidades europeas.

Para tal efecto en España se cuenta con un marco legal a través del Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece:

[...] la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales que adopta una serie de medidas que, además de ser compatibles con el Espacio Europeo de Educación Superior, flexibilizan la organización de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovechen su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades. La flexibilidad y la diversidad son elementos sobre los que descansa la propuesta de ordenación de las enseñanzas oficiales como mecanismo de respuesta a las demandas de la sociedad en un contexto abierto y en constante transformación. La nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural, sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida.<sup>22</sup>

---

21 EDUCAUSE. *EDUCAUSE Horizon Report® Teaching and Learning Edition*.

22 Ministerio de Educación y Ciencia [Gobierno de España], *Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, 4.

Para alcanzar estos objetivos, el diseño de un título debe reflejar más elementos que la mera descripción de los contenidos formativos. Este nuevo modelo concibe el plan de estudios como un proyecto integral de enseñanza universitaria. Como tal, para su aprobación se requiere la inclusión de nuevos elementos como justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y un sistema de garantía de calidad. Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán centrarse en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el enfoque tradicional basado en contenidos y horas lectivas. Se debe enfatizar en los métodos de aprendizaje de dichas competencias y en los procedimientos para evaluar su adquisición.

La posibilidad de introducir prácticas externas refuerza el compromiso con la empleabilidad de los futuros graduados, enriqueciendo su formación en un entorno que les proporcionará, tanto a ellos como a los responsables de su educación, un conocimiento más profundo sobre las competencias que necesitarán en el futuro.<sup>23</sup>

En los Estados Unidos, en 2012, se desarrolló el informe de investigación *Information Professionals 2050: Educational Possibilities and Pathways* en la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill. Este informe proyecta el modelo educativo general hacia el año 2052, incluyendo la formación en bibliotecología y ciencias de la información, cuyos profesionales juegan un papel crucial en el desarrollo de dicho modelo. El informe establece la transición de un

---

23 Ministerio de Educación y Ciencia, *Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, 4.

modelo centrado en el aprendizaje masivo hacia un aprendizaje personalizado.<sup>24</sup>

Se propone que, en 2052, las universidades y sus facultades no sólo ofrezcan educación de alta calidad, sino que también se involucren como recolectoras y validadoras del aprendizaje y los logros de los estudiantes. Respecto a los servicios de las bibliotecas académicas para mediados del siglo XXI, se espera que las salas de estudio virtual sean una herramienta común, donde profesores y estudiantes elijan habilitarlas como un espacio público para compartir pensamientos, conocimientos e ideas. La biblioteca académica se involucrará directamente en la creación e intercambio de conocimiento local, contribuyendo así a la red de conocimiento global. Este cambio en la estructura y organización de la educación demandará una infraestructura informática y tecnológica sofisticada, con numerosos sistemas, aparatos, recursos y herramientas, lo que coloca al campo y a las escuelas de información en un rol principal.

Este enfoque sugiere un rol muy diferente para las bibliotecas y los bibliotecarios: personalizado, individual y específico. Refleja áreas clave para el involucramiento profesional, así como oportunidades para la investigación y el desarrollo. La transformación de la educación masiva a una educación individualizada requiere una infraestructura de datos e información poderosa y bien elaborada.<sup>25</sup>

En lo que respecta a América Latina, se están llevando a cabo diversas investigaciones sobre las competencias educativas a través de investigadores adscritos a diversas universidades de América y España, así como al Seminario

---

24 Gary Marchionini y Barbara B. Moran, *Information Professionals 2050: Educational Possibilities and Pathways*.

25 José A. Torres, "Análisis de las tendencias y prospectivas de los Planes de Estudio en Bibliotecología y Ciencias de la Información a nivel de licenciatura en México e Iberoamérica".

de Educación Bibliotecológica del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información de la UNAM. Como resultado, se ha publicado el libro *Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina*, coordinado por Escalona Ríos:

Los resultados de esta discusión se presentan con la idea de que sean el punto de referencia para diseñar planes de estudio de nivel profesional. Es importante señalar que se trata de las competencias indispensables o básicas sobre las que los especialistas han coincidido que son necesarias a nivel de América Latina, teniendo en cuenta que el profesional del área bibliotecológica debe responder a una sociedad global; sin embargo estamos conscientes de que cada institución educativa y cada país obedecen a requerimientos propios que tendrán que atender de forma particular con la finalidad de formar recursos humanos de calidad que además de poseer las competencias a nivel internacional satisfagan las necesidades a nivel local.<sup>26</sup>

## CONCLUSIONES

Con base en las reflexiones respaldadas por diversas investigaciones, informes y legislación en el área educativa en general, y particularmente en bibliotecología y ciencias de la información, podemos afirmar que los desafíos futuros para la formación profesional en este campo son amplios y complejos. Esto se debe, por una parte, al vertiginoso cambio en el campo teórico y laboral, y por otra, a que los marcos normativos de las instituciones educativas no permiten realizar cambios en los planes y programas de estudio con frecuencia menor a siete años, ya que antes de evaluar la pertinencia de la formación debe egresar la primera generación. Si el plan de estudios es de diez

---

26 Lina Escalona, "Presentación", *Las competencias en el perfil...*, VIII.

semestres, mínimo se necesitarán cinco años para poder iniciar la evaluación curricular.

Lo que sí podemos establecer es que los procesos de evaluación y certificación deben ser realizados por organismos que trabajen de manera objetiva y emitan informes de retroalimentación. En el diseño curricular, se debe tomar en cuenta una muestra representativa de estudiantes, egresados y empleadores, y todo el profesorado debe comprometerse a colaborar sustantivamente, apoyado por expertos externos en el diseño de los planes de estudio.

También es importante que los planes de estudio sean diseñados con una perspectiva a diez años y que estén bien fundamentados en teoría pedagógica, incluyendo fundamentos de gestión, fundamentos teleológicos, fundamentos axiológicos, concepción del currículo y una adecuada fundamentación de la carrera, como lo establece Pirela Morillo.<sup>27</sup>

## BIBLIOGRAFÍA

Alonso Arévalo, Julio; Saraiva, Rosa María. “Las competencias básicas en materia de información en el contexto de la universidad del siglo XXI”. *Información, Cultura y Sociedad*, núm. 42 (2020), 153-62. <https://doi.org/10.34096/ics.i42.7428>.

Echavarría Canto, Laura; de los Reyes, Carmen. “El modelo de educación basado en competencias: genealogía, análisis y propuestas”. Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, 2017. <https://comie.org.mx/congreso/memoriae-electronica/v14/doc/1093.pdf>.

---

27 Johann E. Pirela, “Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela”, 96.

- EDUCAUSE. *EDUCAUSE Horizon Report® Teaching and Learning Edition*. Boulder, CO: EDUCAUSE, 2023. <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2023/4/2023hrteachinglearning.pdf>.
- Escalona Ríos, Lina (Coord.). *Las competencias en el perfil bibliotecológico de América Latina*. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2010. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/L109](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L109).
- Guzmán Marín, Francisco. “Problemática general de la educación por competencias”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74 (2017), 107-120. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie74a04.pdf>.
- Marchionini, Gary; Moran Barbara B. (Eds.), *Information Professionals 2050: Educational Possibilities and Pathways*. Chapel Hill: University of North Carolina at Chapel Hill, School of Information and Library Science, 2012. <https://sils.unc.edu/wp-content/uploads/sites/1369/2023/11/Information-Professionals-2050.pdf>.
- Ministerio de Educación y Ciencia [Gobierno de España]. *Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. 2007. BOE 260 de 30/10/2007, 4-28.
- Millan Ghisleri, Elda; Martínez Priego, Consuelo. “Antes y después de la educación por competencias: aproximación crítica desde las capacidades humanas”. José Antonio Ibáñez-Martín y Juan Luis Fuentes (Eds.). *Actas del VIII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación (21, 22 y 23 de septiembre de 2016)*. Madrid: Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, 2017, 113-125. <https://digiuv.villanueva.edu/handle/20.500.12766/294>.

Patalano, Mercedes. “Nuevas dimensiones en bibliotecología y ciencia de la información: las bibliotecas como lugar de encuentro, producción de emprendimientos y creación de ciudadanía”. Seminario. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Bibliotecología. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2018. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.10903/pp.10903.pdf>.

Pirela Morillo, Johann Enrique. “Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela”. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 21, núm. 43 (2007), 73-105.

Pirela Morillo, Johann Enrique; Almarza Franco, Yamely Margarita. “De las competencias a los resultados de aprendizaje en la educación bibliotecológica”. Lina Escalona Ríos, Brenda Cabral Vargas y Elizabeth Huisa Veria (Coord.). *La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2023, 139-152. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/740](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/740).

Román, Antonio Martín. “Inteligencia Artificial y el futuro de los bibliotecarios”. *El bienestar en la cultura una mirada desde lo empírico y la episteme* [Blog]. 2023. <https://antonioroman.info/inteligencia-artificial-y-el-futuro-de-los-bibliotecarios>.

Torres Reyes, José Antonio. “Análisis de las tendencias y prospectivas de los Planes de Estudio en Bibliotecología y Ciencias de la Información a nivel de licenciatura en México e Iberoamérica”. I Congreso Internacional de Investigación sobre Educación Bibliotecológica, de Documentación y Humanidades. 18 al 20 de mayo de 2020.

Unesco. *Cumbre sobre la transformación de la educación*. Nueva York: Naciones Unidas, 16, 17 y 19 de septiembre de 2022. <https://www.unesco.org/es/2022-transforming-education-summit>.

Zapata Callejas, John Sebastián. “El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades”. *Revista Academia y Virtualidad*, 8, núm. 2 (2015), 24-33. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/1420>.

# La valoración del material impreso dentro de las asignaturas de los programas de licenciatura en bibliotecología: ¿cómo hacer que las nuevas generaciones valoren este tipo de material?

SUYÍN ORTEGA CUEVAS  
LETICIA LÓPEZ HUERTA  
ALEJANDRO ARNULFO RUIZ LEÓN  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**E**n los últimos años, la preservación de material electrónico ha sido un tema de discusión en mesas redondas, foros e incluso en clases de licenciatura en bibliotecología. Las nuevas generaciones están familiarizadas con las tecnologías y la información necesarias para sus trabajos de investigación. Gracias al acceso electrónico, los usuarios pueden consultar libros, revistas, mapas, partituras, fotografías, entre otros recursos, y almacenar una gran cantidad de información en los dispositivos de su preferencia con la posibilidad de acceder desde cualquier lugar con conexión a internet.

Las bibliotecas también se han preocupado por contar con los servidores y el equipo de cómputo necesarios

para resguardar, almacenar y difundir la información. Sin embargo, el material retrospectivo ha cobrado relevancia como tema de estudio, ya que ha pasado de ser un recurso activo a uno en peligro de extinción. Peor aún, si las bibliotecas no mantienen inventarios actualizados, es probable que estos materiales no vuelvan a ser consultados, dado que los usuarios visitan cada vez menos sus instalaciones y, por ende, sus acervos. Durante los recorridos de estantería que los bibliotecarios realizan actualmente en las colecciones, es evidente que cada vez hay menos usuarios y, en consecuencia, poca o nula consulta de los acervos impresos. En este contexto, surge la inquietud sobre la preservación de lo impreso: ¿es parte de la enseñanza en los programas de estudio? ¿Es un tema de investigación para las nuevas generaciones? ¿Se valora adecuadamente su permanencia en las bibliotecas?

Por lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo:

- Identificar si los programas de estudio de las licenciaturas en bibliotecología en el país incluyen asignaturas que contemplen la importancia de la preservación documental impresa.

Se parte del supuesto de que, si las asignaturas incluyen el tema del patrimonio documental, los futuros bibliotecólogos aprenderán los elementos principales de evaluación cuando se enfrenten a la tarea de la preservación documental.

Desde el inicio de la disciplina bibliotecológica en el siglo xx, las generaciones han estudiado la preservación documental impresa como parte de su formación profesional. Diversas materias, como bibliología, historia de las bibliotecas y bibliografía mexicana, han formado parte de la malla curricular. Al abordar estas materias, se reconoce el gran

legado cultural dejado por nuestros antepasados. En este contexto, es imprescindible valorar la preservación documental impresa e inculcar su importancia a las nuevas generaciones de estudiantes del siglo XXI.

## EL PATRIMONIO DOCUMENTAL

El patrimonio cultural está constituido por un conjunto de expresiones culturales, artísticas, científicas y tecnológicas, entre otras, desarrolladas históricamente y en la actualidad para contribuir al desarrollo de las sociedades. Como parte del patrimonio cultural se encuentran las manifestaciones impresas, que son testimonio del pensamiento de las sociedades y son relevantes tanto por su capacidad para transmitir conocimientos como por sus características valiosas.<sup>1</sup> Así, el patrimonio documental se entiende como “[...] el conjunto de documentos, fondos o colecciones con valor histórico, cultural, estético, bibliológico y científico de una localidad, país, región o del mundo”.<sup>2</sup>

Este patrimonio forma parte de la humanidad y adquiere relevancia para la sociedad por su capacidad de conformar identidades, proporcionar conocimientos sobre el pasado y permitir la construcción del presente y la planificación del futuro.<sup>3</sup> Por lo tanto, es esencial continuar enseñando y difundiendo su importancia a la sociedad en general, y especialmente a las nuevas generaciones.

- 
- 1 Juan M. Palma, “El patrimonio cultural, bibliográfico y documental de la humanidad. Revisiones conceptuales, legislativas e informativas para una educación sobre patrimonio”, 31.
  - 2 Rosa M. Martínez *et al.*, “Las políticas de información en el área de patrimonio documental”, 89.
  - 3 Juan M. Palma, “La educación sobre patrimonio bibliográfico y documental de la humanidad...”, 1.

## IMPORTANCIA DE LA PRESERVACIÓN DOCUMENTAL

En la Convención de la Unesco en La Haya (1954), se reconocen como bienes culturales los manuscritos, libros y otros objetos de interés histórico, artístico o arqueológico, así como las colecciones científicas y las colecciones importantes de libros y archivos.<sup>4</sup> En 1992, la Unesco creó el Programa Memoria del Mundo y recomendó utilizar el término “Patrimonio Documental”, e incluir, además de manuscritos, documentos raros y valiosos, aquellos contenidos en cualquier medio o soporte (audiovisuales, reproducciones digitales, tradiciones orales, cuya importancia varía de región en región). Para la protección y salvaguarda de estos documentos, se proponen, entre otros, los siguientes objetivos:

- Identificación como valor cultural, registro, inventario y potestad jurídica.
- Uso de la tecnología más actualizada (fotografía, automatización, microfilmación, digitalización) para llevar a las comunidades lo que les corresponde.

Se busca incrementar la conciencia y la protección del patrimonio documental mundial, así como posibilitar su accesibilidad universal y permanente, ya que este patrimonio refleja la diversidad de los pueblos, las culturas y los idiomas que nos pertenecen a todos.<sup>5</sup>

La preservación del patrimonio documental es una necesidad cultural, además de una obligación y un derecho, que contribuye a la construcción de una sociedad y a la preservación de la memoria histórica del mundo. Los archivos

---

4 Idalia García, *Legislación sobre bienes culturales muebles: protección del libro antiguo*, 12.

5 Brenda Cabral, “Las TIC como un medio para la democratización de la información”, 50.

y bibliotecas son instituciones culturales que tienen como objetivo la preservación y conservación de los libros y documentos reunidos tanto por las entidades públicas como por particulares; gran parte de los documentos que se resguardan son realmente únicos. Las bibliotecas que albergan las colecciones, junto con sus instalaciones y las políticas de preservación aplicadas, son determinantes en la perdurabilidad de dichas colecciones. De ahí la necesidad de que este patrimonio se difunda para que se conozca. Además, la labor docente es fundamental para transmitir a los estudiantes el valor del patrimonio legado por nuestros antepasados y la importancia de protegerlo mediante normativas, políticas y otros lineamientos.

Dentro de la profesión, los bibliotecólogos y archivistas han atendido las recomendaciones dictadas por instituciones de trascendencia mundial, como la Unesco y la IFLA, para la protección del patrimonio documental. Además, importantes docentes se han dedicado a sensibilizar a generaciones de alumnos. Desde el inicio y hasta el final de la profesión, podemos apreciar en los programas de estudio de bibliotecología materias dedicadas al patrimonio documental impreso y, por ende, a su preservación.

## EL ESTUDIANTE Y EL DOCENTE DEL SIGLO XXI

Las nuevas generaciones de estudiantes reciben en su plan de estudios el tema de “preservación documental”. Además, algunos han obtenido su grado de licenciatura, maestría y doctorado abordando este tema, especialmente en la UNAM. Esto nos permite afirmar que se están logrando los objetivos planteados al inicio de esta investigación. Los maestros logran sensibilizar a sus alumnos sobre la importancia de

preservar el patrimonio documental en México y en el mundo. No obstante, aún hay mucho trabajo por hacer para las nuevas generaciones; los docentes deben actualizarse en el uso de las TIC con el fin de proporcionar a los estudiantes todas las herramientas necesarias para que puedan encontrar de manera inmediata la información que buscan en materia de “preservación documental”. Es crucial que en los sitios web de sus escuelas, colegios y bibliotecas estén disponibles los temarios, la bibliografía y los textos en formato electrónico, y fomentar la búsqueda de material no disponible en formato digital.

#### LOS SITIOS WEB DE LAS INSTITUCIONES QUE IMPARTEN LA CARRERA DE BIBLIOTECOLOGÍA

Es común pensar que, al tener un sitio web, las instituciones de educación superior han cumplido con estar a la vanguardia de las TIC para atender a los estudiantes del siglo XXI. Por ello, se cae en el error de conformarse con la conexión a internet porque hay la facilidad de encontrar contenidos de cualquier índole. La rapidez para encontrar información hace que sea un medio masivamente utilizado y que su volumen crezca exponencialmente.<sup>6</sup>

Sin embargo, en realidad, encontrar la información deseada no es tarea fácil: se requiere de mucho trabajo de calidad que involucra un equipo de trabajo como es personal de cómputo, los profesores y los estudiantes, a los cuales generalmente no se les toma en cuenta. Al analizar las instituciones que imparten la carrera de bibliotecología, se observa que no todas han trabajado en ofrecer información

---

6 Andrés Fernández, “Acceso a contenidos web de calidad a través de directorios temáticos”, 33.

adecuada para las nuevas generaciones de estudiantes. Si los futuros estudiantes de bibliotecología desean conocer más a fondo la disciplina, resulta desafortunado encontrar que los sitios web carecen de información detallada y, en muchos casos, se limitan a ser páginas de presentación. Por ejemplo, los interesados en la carrera que buscan programas de estudio o contenidos de las materias en el sitio web de una institución pueden sentirse desalentados al no encontrar información para profundizar.

Los bibliotecólogos deben trabajar en nutrir estos sitios, para que sean interactivos y ricos en información. Así se contribuirá a cubrir las expectativas de los estudiantes, y los motivará a elegir esta profesión con convicción. De este modo, las asignaturas enfocadas en la preservación documental tendrían mayor interés y demanda. Esto marcaría la pauta para que las instituciones reciban a estudiantes motivados a estudiar la profesión y, por supuesto, el tema que involucra la presente investigación.

El docente debe ser capaz de mostrar la riqueza de la profesión, utilizando las tecnologías para proporcionar toda la información que los nuevos profesionales desean encontrar, lo que contribuye a que los alumnos comprendan en su conjunto lo que son las ciencias de la información, la bibliotecología, la archivística, y valoren la importancia del patrimonio documental impreso, así como los métodos de protección tanto impresos como digitales.

Los profesionales de la información aún no poseen todas las herramientas que requieren los estudiantes para crear mayor conciencia sobre la importancia del patrimonio documental impreso. Es fundamental que la información contenida en los sitios web vaya más allá de presentar los planes de estudio escaneados y colocados sin ninguna interactividad.

En este sentido, para aumentar el conocimiento y la sensibilización sobre el patrimonio documental, es necesario trabajar en su difusión. Los sitios web deben ofrecer información detallada de cada asignatura y proporcionar acceso a enlaces de libros, artículos de revistas, bibliotecas virtuales, entre otros recursos que aborden el tema. Asimismo, es importante ofrecer bibliografía que permita el acceso a libros en texto completo. De esta manera, se fomentará en el estudiante del siglo XXI un mayor interés en la preservación del patrimonio documental y, posiblemente, una mayor sensibilización para entender nuestro valioso pasado cultural.

#### INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR QUE IMPARTEN BIBLIOTECOLOGÍA EN LA REPÚBLICA MEXICANA

En México, actualmente hay ocho instituciones que ofrecen la licenciatura en bibliotecología y áreas afines en sistema escolarizado, todas ellas con página web donde proporcionan información sobre la carrera, desde el perfil de ingreso y egreso hasta la malla curricular de cada programa. Estas instituciones se encuentran distribuidas a lo largo del territorio nacional, por lo que se puede inferir que existen egresados para cubrir las necesidades laborales en la mayoría del país. En la *Tabla 1* se presentan las escuelas seleccionadas para el estudio y la página web de donde se obtuvo la información.

**Tabla 1.**  
Instituciones de Educación Superior que imparten la licenciatura  
en bibliotecología en la República Mexicana

| Institución de Educación Superior                                       | Dependencia   | Página web  |
|---|---|---|
| Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C. (ICEST) |   | <a href="https://icestabasco.edu.mx/academico/superior/universidad/humanidades/lb/">https://icestabasco.edu.mx/academico/superior/universidad/humanidades/lb/</a> .   |
| Instituto Politécnico Nacional.   | Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) | <a href="https://www.enba.ipn.mx/">https://www.enba.ipn.mx/</a> .   |
| Universidad Autónoma de Chiapas (UACH)                                  | Facultad de Humanidades C-IV                              | <a href="https://secacad.unach.mx/index.php/desarrollo-academico/24-ciencias-sociales-y-humanidades/82-bibliotecologia-y-gestion-de-informacion">https://secacad.unach.mx/index.php/desarrollo-academico/24-ciencias-sociales-y-humanidades/82-bibliotecologia-y-gestion-de-informacion</a> . |
| Universidad Autónoma de Chihuahua (UNACH)                               | Facultad de Filosofía y Letras                            | <a href="https://uach.mx/pregrado/licenciado-ciencias-informacion/plan-de-estudios/">https://uach.mx/pregrado/licenciado-ciencias-informacion/plan-de-estudios/</a> .   |
| Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP)                         | Facultad de Ciencias de Información                       | <a href="https://www.fci.uaslp.mx/ProgramasAcademicos/Detalle/21#gsc.tab=0">https://www.fci.uaslp.mx/ProgramasAcademicos/Detalle/21#gsc.tab=0</a> .   |
| Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX)                      | Facultad de Humanidades                                   | <a href="http://humanidades.uaemex.mx/ciencias-de-la-informacion-documental/">http://humanidades.uaemex.mx/ciencias-de-la-informacion-documental/</a> .   |
| Universidad de Nuevo León (UANL)  | Facultad de Filosofía y Letras                            | <a href="https://www.uanl.mx/oferta/licenciatura-en-gestion-de-la-informacion-y-recursos-digitales/">https://www.uanl.mx/oferta/licenciatura-en-gestion-de-la-informacion-y-recursos-digitales/</a> .   |
| Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)                          | Facultad de Filosofía y Letras                            | <a href="https://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/">https://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/</a> .   |

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la *Tabla 1*, los programas analizados son de modalidad presencial. En cuanto a las páginas web, se verificó que la información estuviera completa para poder ser analizada.

## PERFIL DE EGRESO DE LOS PROGRAMAS DE LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA

En las páginas web donde se presentan las licenciaturas, se da a conocer el perfil de egreso. Al examinarlo, se identifican las palabras clave que indican que se considera que el egresado posee los conocimientos necesarios para llevar a cabo la preservación impresa del material documental. En la revisión se destacan términos como: *materiales bibliográficos, catalogar, seleccionar, diseñar, manejar, gestionar, ética, tratamiento y desarrollo de colecciones*, como se puede observar en la *Tabla 2*.

*Tabla 2.*  
Perfil de egreso de los programas de licenciatura en bibliotecología

| Instituto   | Perfil de egreso   |
|---|--|
| Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A.C. | <ul style="list-style-type: none"><li>• Adquirirá amplios conocimientos sobre producción, elaboración y adquisición de materiales bibliográficos.</li><li>• Dominará las diversas reglas para catalogar y clasificar los materiales bibliográficos.</li><li>• Seleccionará, adquirirá, organizará, difundirá, clasificará y localizará material bibliográfico, acorde con las necesidades e intereses de los usuarios.</li></ul>   |
| Instituto Politécnico Nacional                                  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Maneja, de manera estratégica, los recursos de información que las instituciones de investigación, universidades y otras instituciones educativas, de cualquier nivel, así como las empresas y las organizaciones civiles requieren para el desarrollo de sus actividades.</li><li>• Diseña y desarrolla servicios de información adecuados a las necesidades de las diversas comunidades de usuarios, mediante estrategias de evaluación y optimización de las colecciones y los servicios de las unidades de información con apoyo de las TIC.</li></ul> |
| Universidad Autónoma de Chiapas                                 | <ul style="list-style-type: none"><li>• El egresado de la licenciatura es un profesional con visión humanista que actúa con conciencia crítica y reflexiva en su ejercicio profesional y que posee competencias genéricas y específicas para el ejercicio en la gestión de servicios y sistemas de información-conocimiento.</li></ul>   |
| Universidad Autónoma de Chihuahua                               | <ul style="list-style-type: none"><li>• Evaluar la información de forma ética y crítica en cualquier institución pública o privada con la finalidad de proponer y concluir posibles soluciones o propuestas de mejora en procesos.</li></ul>   |
| Universidad Autónoma de San Luis Potosí                         | <ul style="list-style-type: none"><li>• Crear, implementar y difundir servicios y productos de información acorde a las demandas de las distintas comunidades de usuarios.</li></ul>   |

## *La valoración del material impreso dentro...*

| Instituto                                 | Perfil de egreso   |
|---|--|
| Universidad Autónoma del Estado de México | <ul style="list-style-type: none"><li>• Al término de la licenciatura, el egresado deberá poseer los conocimientos necesarios para aplicar las técnicas, los procedimientos y los métodos necesarios en la formación, capacitación, actualización y profesionalización de las Ciencias de la Información Documental.</li></ul>   |
| Universidad de Nuevo León                 | <ul style="list-style-type: none"><li>• Formar profesionales en Gestión de la Información y Recursos Digitales, capaces de sistematizar la información, considerando formatos, fuentes, procesos y tecnologías digitales, así como la aplicación de métodos adecuados en su organización y análisis; competentes para la investigación y la enseñanza en un marco ético y socialmente responsable, con perspectiva de género, habilidades socioemocionales y compromiso dialógico, que les permitan responder a los requerimientos en torno al acceso y uso de la información y los documentos con el fin de contribuir a la toma de decisiones pertinentes en las organizaciones.</li></ul> |
| Universidad Nacional Autónoma de México   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Las teorías y los principios relacionados con los marcos tradicionales y emergentes de la producción y difusión de la información, el desarrollo de colecciones y la selección de materiales documentales.</li><li>• La generación, la producción, el tratamiento, la distribución y la comercialización de los materiales documentales en sus diversas formas.</li><li>• La legislación bibliotecaria nacional e internacional, derecho de autor y a la información.</li></ul>  |

Fuente: elaboración propia basada en la información de las páginas web de cada programa.<sup>7</sup>

## OBTENCIÓN Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN

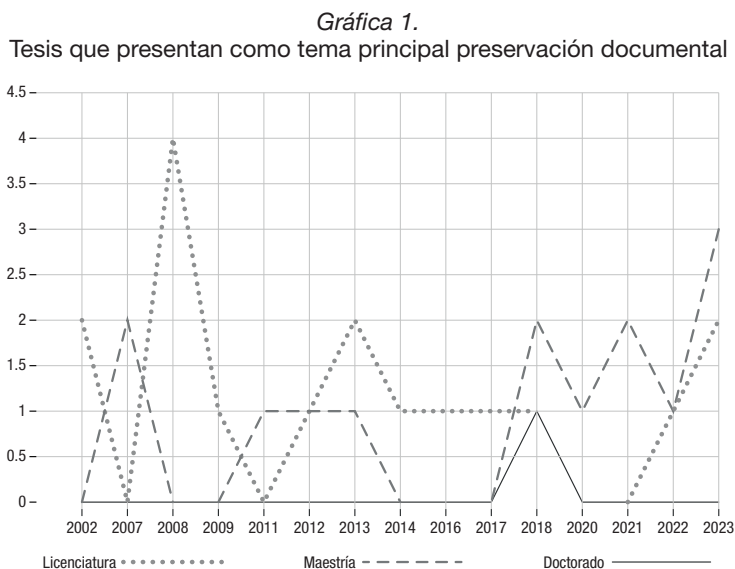
La metodología utilizada se dividió en dos tipos: 1) documental, ya que se analizaron los contenidos de los programas de estudio de las Instituciones de Educación Superior que imparten la carrera de bibliotecología en la República Mexicana; y 2) exploratoria, enfocada en las Instituciones de Educación Superior que ofrecen de forma presencial la licenciatura en bibliotecología.

<sup>7</sup> No se muestran aquellos perfiles que no denotan la orientación de preservación impresa.

## RESULTADOS

En el primer análisis realizado, se buscó determinar si el tema de la preservación documental impresa había sido abordado en las tesis de los egresados. Al consultar las diferentes instituciones de educación superior, sólo la UNAM, a través de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, ofrece acceso público a estas tesis mediante su catálogo TESIUNAM. En contraste, algunas de las demás instituciones tienen restricciones, y en otras no se encontró información disponible.

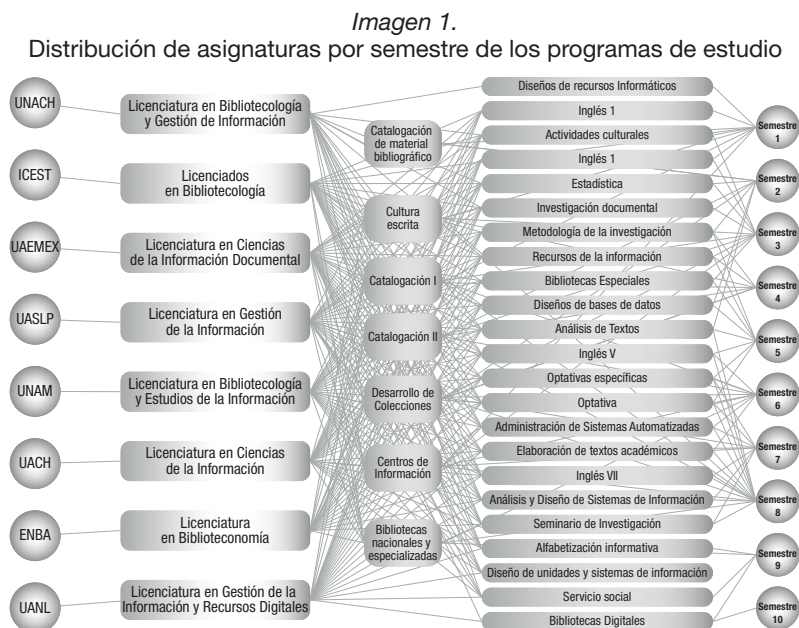
Utilizando la estrategia de búsqueda con los términos “tema: preservación” y “carrera: bibliotecología”, se localizaron 32 tesis, de las cuales 17 corresponden a licenciatura, 14 a maestría y 1 a doctorado. Estos datos se representan en la *Gráfica 1*.



Fuente: TESIUNAM.

## ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

En la *Imagen 1* se presentan las ocho instituciones analizadas. En la primera columna se identifican las IES, seguidas por el nombre de la licenciatura, y en la última columna se muestra la distribución de asignaturas por semestre. En la parte central de la imagen aparecen las asignaturas con contenido relacionado con la preservación documental, mientras que a la derecha se encuentran las otras asignaturas que forman parte del plan de estudios. Para analizar las asignaturas y lograr una homologación de temas, se tomó en cuenta la tabla temática proporcionada por la Association for Library and Information Science Education (ALISE).<sup>8</sup>



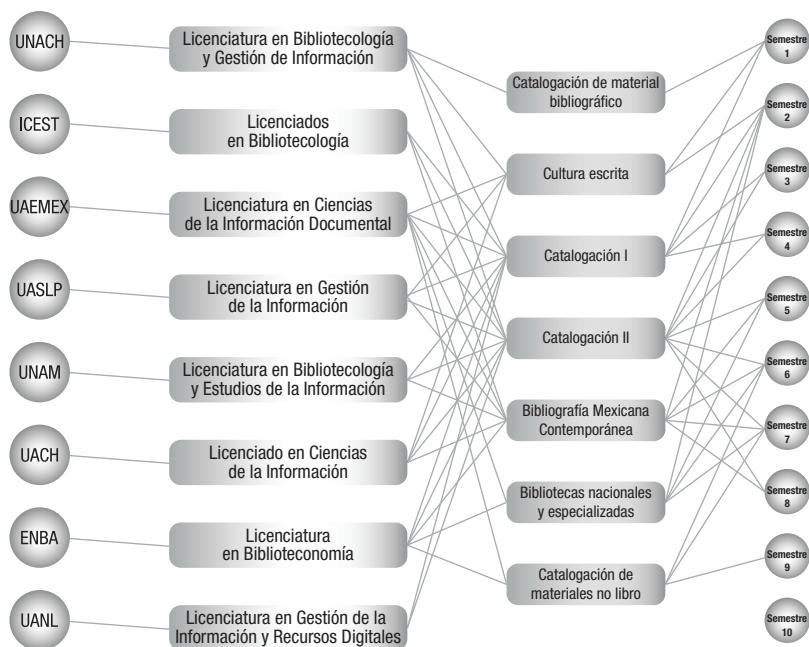
Fuente: elaboración propia.

8 Association for Library and Information Science Education (ALISE).

En la *Imagen 2* se muestra la distribución por semestre de las asignaturas con contenido relacionado con la preservación documental. En la parte central se observan los nodos, los cuales, cuanto más grandes son, indican una mayor presencia de la asignatura relacionada con el tema de preservación documental en diferentes programas.

*Imagen 2.*

Distribución por semestre de las asignaturas con contenido relacionado con preservación documental



Fuente: elaboración propia.

En la *Tabla 3* se muestra la proporción de asignaturas con contenido relacionado con la preservación documental en comparación con el total de asignaturas por semestre. Se observó que cinco de los ocho programas tienen una

duración de ocho semestres, dos de nueve semestres y uno de diez. En los programas de ocho y nueve semestres, cada semestre incluye materias relacionadas con la preservación. La UAEMEX fue la institución cuyo programa tuvo, en promedio, el mayor número de asignaturas vinculadas a la preservación documental en relación con el total de asignaturas por semestre, con una ponderación de 0.37.

*Tabla 3.*

Distribución de la proporción de las asignaturas relacionadas con preservación documental respecto al total de asignaturas por semestre

| Intitución | Semestre |      |      |      |      |      |      |      |      |      | Promedio |
|------------|----------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|----------|
|            | 1        | 2    | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   |          |
| ENBA       | 0.33     | 0.43 | 0.14 | 0.14 | 0.14 | 0.57 | 0.14 | 0.20 |      |      | 0.26     |
| ICEST      | 0.38     | 0.29 | 0.17 | 0.17 | 0.17 | 0.17 | 0.17 | 0.33 |      |      | 0.23     |
| UACH       | 0.00     | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.50 | 0.20 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |      | 0.08     |
| UAEMEX     | 0.50     | 0.83 | 0.57 | 0.17 | 0.40 | 0.17 | 0.20 | 0.20 | 0.25 |      | 0.37     |
| UANL       | 0.17     | 0.17 | 0.00 | 0.33 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.07     |
| UASLP      | 0.29     | 0.43 | 0.22 | 0.13 | 0.13 | 0.25 | 0.13 | 0.00 |      |      | 0.20     |
| UNACH      | 0.29     | 0.13 | 0.13 | 0.43 | 0.29 | 0.20 | 0.00 | 0.00 |      |      | 0.18     |
| UNAM       | 0.17     | 0.50 | 0.14 | 0.29 | 0.00 | 0.14 | 0.14 | 0.17 |      |      | 0.19     |

Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

La preservación documental impresa debe ser una parte integral de la formación en bibliotecología, ya que el patrimonio documental forma parte del patrimonio cultural y debemos protegerlo.

En las escuelas de bibliotecología se han encontrado pocas tesis de licenciatura y maestría con un enfoque en la preservación documental. Sin embargo, los estudiantes re-

ción egresados de la UNAM han trabajado en este tema. En TESIUNAM se pueden encontrar tesis de años recientes (2019-2023) que abordan el estudio de la preservación del patrimonio documental, lo cual indica que se está generando interés en los estudiantes por esta temática.

Si se desea sensibilizar a los alumnos sobre la importancia del patrimonio documental impreso, es fundamental que los profesionales de la información desarrollen estrategias para involucrarlos y proporcionarles herramientas digitales que les permitan comprender en profundidad la trascendencia del tema y reconocer la importancia de México a nivel iberoamericano en el área de patrimonio documental.

En la sociedad actual hay menos interés por la información impresa, que ha sido desplazada por la información digital. Investigadores, académicos y estudiantes prefieren consultar todo en internet. Además, se destinan mayores recursos económicos, tecnológicos y humanos a la preservación digital, mientras que no ocurre lo mismo con el material impreso. Por ello, es crucial que las bibliotecas revisen sus sitios web y los transformen de ser meramente informativos a plataformas que incentiven el estudio de la profesión, con lo cual se beneficiaría a los estudiantes.

Finalmente, para que nuestra profesión tenga mayor difusión en el país, es necesario proporcionar más herramientas a los estudiantes. Tal vez se podría formar grupos de trabajo donde alumnos y profesores compartan documentos que forman parte de la bibliografía primaria y que no están disponibles en línea. También sería beneficioso hacer obligatorios los talleres de búsqueda de información.

## BIBLIOGRAFÍA

- Association for Library and Information Science Education (ALISE).  
<https://www.alise.org/>.
- Cabral Vargas, Brenda. "Las TIC como un medio para la democratización de la información". Jaime Ríos Ortega (Coord.). *Análisis sobre tendencias de información propuestas por la IFLA*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2015, 49-61.
- Fernández Ramos, Andrés. "Acceso a contenidos web de calidad a través de directorios temáticos". Jaime Ríos Ortega (Coord.). *Análisis sobre tendencias de información propuestas por la IFLA*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2015, 33-48.
- García Aguilar, Idalia. *Legislación sobre bienes culturales muebles: protección del libro antiguo*. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas - Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2002.
- Martínez Rider, Rosa María; Flores Ramírez, Elvira Dayana; Cruz Maytorena, Joel. "Las políticas de información en el área de patrimonio documental". Egbert J. Sánchez Vanderkast (Coord.). *La naturaleza objetiva y subjetiva de las Políticas de Información*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2012, 87-105. [http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/CL562](http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/CL562).
- Palma Peña, Juan Miguel. "La educación sobre patrimonio bibliográfico y documental de la humanidad". Tesis de Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información. México: UNAM, Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información, 2012.
- Palma Peña, Juan Miguel. "El patrimonio cultural, bibliográfico y documental de la humanidad. Revisiones conceptuales, legislativas e informativas para una educación sobre patrimonio", *Cuicuilco*, 20, núm. 58 (2013), 31-57.

Proyecto brújula. Navegantes del futuro.  
Guía metodológica para el diseño de perfiles  
de egreso desde el enfoque de las capacidades  
humanas en el campo de las ciencias  
de la información<sup>1</sup>

YICEL NAYROBIS GIRALDO GIRALDO  
JOSÉ DANIEL MONCADA PATIÑO  
*Universidad de Antioquia, Colombia*

## INTRODUCCIÓN

**L**as sociedades contemporáneas enfrentan retos de carácter global y de interconexión, que se manifiestan de diversas formas en los contextos locales. Entre ellos destacan: a) el cambio climático y la crisis ambiental, representados en la amenaza que se cierne sobre la vida en el planeta; b) la desigualdad y la pobreza, que causan inestabilidad social y económica; c) la migración y los conflictos, que generan desplazamientos forzados de personas debido

---

<sup>1</sup> Capítulo derivado de la investigación “Innovación curricular de los programas de pregrado en Archivística y Bibliotecología de la Universidad de Antioquia”. Inicio, julio de 2019; finalización, julio de 2024. Código del proyecto Acta 04 de 2019 del Comité Técnico de Investigación. Apoyo del Centro de Investigaciones en Ciencia de la Información (CICINF) de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia (Colombia).

a la guerra, la violencia o el cambio climático, y ponen a prueba la capacidad de acogida y apertura de las sociedades, y d) la digitalización y la transformación tecnológica, con sus repercusiones en la vida, el trabajo y la economía, lo cual plantea nuevos retos y oportunidades.

Ante este panorama, la educación ha sido históricamente un proceso fundamental para el desarrollo humano y la construcción de sociedades más justas e inclusivas. Permite a las personas desarrollar las capacidades y habilidades fundamentales para participar plenamente en la sociedad. Además, debe entenderse como una herramienta para romper el ciclo intergeneracional de la pobreza. Las personas con educación tienen más probabilidades de encontrar un trabajo digno, disfrutar de buena salud y llevar una vida plena. También son más propensas a participar en la vida cívica y a contribuir al desarrollo de su comunidad. En este sentido, la educación es un pilar esencial para el progreso de las sociedades. Por ello, es necesario garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas, independientemente de su origen social o económico.

En lo que respecta a la educación superior, ésta recibió una influencia importante de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) durante la segunda mitad del siglo xx. Como se puede ver en el célebre informe “La educación encierra un tesoro” de Jacques Delors (1996), en este periodo se fue instaurando la idea de la universidad como un “[...] medio para adquirir calificaciones profesionales conforme a estudios universitarios y contenidos adaptados constantemente a las necesidades de la economía, en los que se aúnen los conocimientos teóricos y prácticos a un alto nivel”.<sup>2</sup>

---

2 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*, 22.

Para implementar este modelo de universidad, la concepción tradicional del currículo basado en contenidos fue cambiando hacia lo que hoy en día conocemos como currículo por competencias. En el modelo de la Unesco, éste se orienta cada vez más hacia el desarrollo de capacidades para acceder a información, en contraposición al dominio exhaustivo de conceptos y contenidos específicos del área disciplinar y profesional.<sup>3</sup>

A finales de la década de los noventa, la Declaración de Bolonia y sus posteriores aplicaciones en diferentes latitudes, incluyendo América Latina, impulsaron la expansión y unificación de los modelos curriculares para facilitar su comparación, comprensión y homologación de manera articulada. Esto terminó por expandir y generalizar los diseños de perfiles basados en competencias. La articulación del concepto de *competencia* con las necesidades de los mercados económicos y laborales se fundamenta en la idea de obsolescencia del conocimiento y pone su interés en el “perfil profesional” en cuanto a la formación. En consecuencia, se entiende que las instituciones de educación superior deben identificar las necesidades del mercado y, mediante el reconocimiento del perfil del estudiante que ingresará, proponer un perfil de egreso con objetivos específicos.

Esta perspectiva está respaldada por las teorías del capital humano, cuyo planteamiento principal radica en la “[...] importancia de la educación en el desarrollo económico de los países, sosteniendo que la educación, en el sentido de la inversión en capital humano, es uno de los factores determinantes de una mayor productividad”.<sup>4</sup> Tanto el capital físico como el capital humano son equiparables; por lo tanto,

3 César Silva, “Perfil de egreso y empleo en el contexto del avance tecnológico”, 83-96.

4 Gloria Alarcón y Cristina Guirao, “El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEES”, 146.

de acuerdo con Briceño, el capital humano se asume como “[...] un stock de conocimientos, capacidades y habilidades que potencian la productividad del ser humano, pueden ser considerados como factores de producción en la medida en que ambos pueden ser acumulados.”<sup>5</sup> En consecuencia, la educación se ha convertido en la principal estrategia para la formación de capital humano, orientada al aumento de la productividad y la eficiencia.

Lo anterior refleja las presiones ejercidas por el mercado laboral y el despliegue de un capitalismo en expansión, apoyado por un sistema educativo utilitarista e instrumental, preocupado básicamente por la provisión de profesionales productivos y funcionales. Esta situación es motivo de preocupación, ya que los programas académicos y las instituciones de educación superior tienden a quedar supeditados a las demandas del mercado globalizado y a las presiones de los grandes conglomerados económicos y empresariales. Al respecto, Nussbaum plantea que:

Dado que todas las naciones buscan con tanto afán el crecimiento económico, principalmente en momentos de crisis, estamos haciendo muy pocas preguntas sobre el rumbo de la educación, y, por ende, de las sociedades democráticas. Con la urgencia de la rentabilidad en el mercado global, corremos el riesgo de perder ciertos valores de importancia enorme para el futuro de la democracia. [...] Si bien no hay nada que objetarle a la buena calidad educativa en materia de ciencia y tecnología ni se puede afirmar que los países deban dejar de mejorar esos campos, me preocupa que otras capacidades igualmente fundamentales corran el riesgo de perderse en el trajín de la competitividad, pues se trata de capacidades fundamentales para la salud de cualquier democracia y para la creación de una cultura internacional digna que pueda afrontar de manera constructiva los problemas más acuciantes del mundo.<sup>6</sup>

5 Citado en Gloria Alarcón y Cristina Guirao, “El enfoque de las capacidades...”, 146.

6 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, 25.

Sin embargo, el enfoque de las competencias y la concepción de educación que lo sustenta han sido objeto de críticas y cuestionamientos profundos. Aunque sigue siendo un enfoque muy popular en el ámbito internacional, también están ganando terreno otros modelos y perspectivas pedagógicas que ponen el acento en el carácter político, ético y estético del proceso formativo.

Enfoques críticos, como los de la Escuela de Frankfurt, las pedagogías críticas, la educación popular y las pedagogías decoloniales, por ejemplo, han planteado cuestiones que ratifican el compromiso político y ético de la educación. Además, resaltan el carácter crítico, problematizador y creativo de la formación, con el fin de generar alternativas que transformen las estructuras de poder y dominación de la sociedad, y combatan la desigualdad y la inequidad en sus múltiples facetas.

En esta línea, el enfoque de las capacidades se centra en las oportunidades o “capacidades” que cada persona posee en ciertas esferas fundamentales (vida, integridad, salud, libertad política, educación, participación política, etc.). Reconoce que todas las personas gozan de una dignidad humana inalienable y que ésta debe ser respetada por las leyes y las instituciones, implicando así un compromiso con la democracia. Esta perspectiva “[...] supone una superación del enfoque utilitarista e instrumental de competencias que predomina en el debate europeo sobre la educación, y de las visiones del enfoque de capital humano (Cejudo, 2006; Robeyns, 2006; Martínez y Esteban, 2005)”.<sup>7</sup> En su lugar, sugiere que, ante la crisis de las artes y las humanidades, es necesario promover el desarrollo del pensamiento crítico: “[...] la capacidad de transcender las lealtades nacionales

---

7 Alejandra Boni *et al.*, “La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate”, 129.

para afrontar las problemáticas internacionales como ciudadanos del mundo y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo”.<sup>8</sup>

Otra diferencia entre el enfoque de las competencias y el enfoque de las capacidades es que, mientras el primero se centra en el desarrollo de logros individuales y productivistas, enmarcados en estilos de vida específicos, el segundo reconoce las capacidades para fomentar y desplegar actitudes críticas y reflexivas hacia el mundo y sus determinaciones sociales, desde posturas emancipadoras y transformadoras, en el marco de lo que consideran y valoran como una vida buena, o lo que algunos paradigmas latinoamericanos han denominado el *Buen Vivir*. En otras palabras, “[...] el enfoque de competencias podríamos calificarlo de adaptativo y tímidamente reformista, mientras que el enfoque de capacidades es crítico y transformador”.<sup>9</sup> En este sentido, se entienden las capacidades como:

Requisitos mínimos básicos para una existencia digna [que] formarían parte de una teoría mínima de la justicia social: una sociedad que no las garantice a toda su ciudadanía, en un nivel mínimo adecuado, no llega a ser una sociedad plenamente justa, sea cual sea su grado de opulencia.<sup>10</sup>

En este orden de ideas, las instituciones educativas deben plantear en sus propuestas formativas los desafíos del presente con aspiraciones de futuro; es decir, deben anticipar los sentidos y las características del proceso formativo, basándose en los actores involucrados, las prácticas pedagógicas, curriculares y didácticas, los escenarios y los contenidos. En los proyectos educativos se explicitan figu-

8 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro...*, 26.

9 Alejandra Boni *et al.*, “La educación superior...”, 129.

10 Virginia Guichot, “El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista”, 51.

ras de sujetos ideales, entre las que se encuentran la figura del docente y la del estudiante que desean formar. Por lo tanto, en los proyectos institucionales se proponen perfiles de docente y estudiante, en los cuales las instituciones de educación superior exponen los valores, cualidades, capacidades, habilidades y aptitudes que debe tener cada uno y lo que se espera de ellos.

De manera concreta, el problema que motivó este trabajo estuvo relacionado, por un lado, con la carencia de referentes metodológicos para la construcción y diseño de perfiles de egreso desde el enfoque de las capacidades y, por otro lado, con una relación de subordinación de los saberes metodológicos frente a los saberes teóricos del enfoque de las capacidades humanas, especialmente por el predominio de lo teórico/abstracto sobre lo práctico/procedimental. La pregunta se planteó en los siguientes términos: ¿cómo construir un perfil de egreso que integre las apuestas y singularidades del enfoque de las capacidades humanas en el contexto de la educación superior?

El objetivo general fue diseñar una guía metodológica para la construcción de los perfiles de egreso de los programas de pregrado de Archivística y Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, teniendo en cuenta el enfoque de las capacidades humanas. En este caso, los objetivos específicos fueron: diseñar el sistema o la estructura comprensiva de los perfiles desde el enfoque de las capacidades y su relación con las etapas curriculares; diseñar los instrumentos para la identificación y caracterización de los actores, las fuentes de información y las estrategias metodológicas; y plantear las recomendaciones para la implementación de la guía.

En cuanto a los antecedentes sobre el diseño de perfiles de egreso en los programas de Archivística y Bibliotecología,

es evidente la popularidad del enfoque de las competencias y el despliegue que ha tenido en la educación superior.

Bajo esta perspectiva, los trabajos de Marín Agudelo,<sup>11</sup> Jaramillo,<sup>12</sup> Pirela y Pulido,<sup>13</sup> Pirela,<sup>14</sup> Jaramillo, Betancur y Marín,<sup>15</sup> Múnera Torres,<sup>16</sup> Pirela y Salazar,<sup>17</sup> entre otros, destacan características de los programas de Archivística y Bibliotecología, haciendo referencia al enfoque de las competencias, que reconoce aspectos científico-técnicos, gerenciales, tecnológicos y socioemocionales; competencias requeridas por los egresados para desempeñarse con idoneidad en diferentes escenarios. Sin embargo, son realmente escasos los referentes metodológicos relacionados con el diseño específico de los perfiles.

#### REFERENTE CONCEPTUAL: DESPLIEGUE DE CAPACIDADES: DE LA POTENCIALIDAD AL AGENCIAMIENTO

En este apartado se exploran las características y singularidades del enfoque de las capacidades, haciendo especial énfasis en las declaraciones o enunciaciones de los perfiles de egreso.

- 
- 11 Sebastián Marín, "Formación archivística en América Latina: una revisión de los perfiles y las competencias", 299-309.
  - 12 Orlanda Jaramillo, "Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral", 111-120.
  - 13 Johann Pirela y Nelson J. Pulido, "Perfiles para la formación del profesional de la información en Venezuela y Colombia", 65-99.
  - 14 Johann Pirela, *Perfiles del profesional de la información en la sociedad del conocimiento*, 177.
  - 15 Orlanda Jaramillo *et al.*, "La archivística como profesión: caracterización del proceso de formación de la Escuela Interamericana de Bibliotecología", 243-259.
  - 16 María T. Múnera, "Algunas tendencias de la formación bibliotecológica en América Latina", 101-122.
  - 17 Johann Pirela y Marisol Salazar, "Perfiles de los profesionales de la información: entre lo tradicional y lo emergente", 1-11.

## EL DESARROLLO HUMANO COMO EXPRESIÓN PLENA DE LAS CAPACIDADES

Se comprende el desarrollo humano como el proceso de crecimiento, cultivo y transformación que se produce a lo largo de la vida y que afecta a todos los ámbitos de la persona: físico, intelectual, emocional, social y moral. Desde la perspectiva de la multidimensionalidad del sujeto, el desarrollo humano se entiende como un proceso integral, que implica el desarrollo de todas las capacidades humanas. Estas capacidades representan las potencialidades que posee cada persona para vivir una vida plena y satisfactoria.

En sentido amplio, el desarrollo humano es un proceso complejo y dinámico, influido por diversos factores, como la genética, el entorno, la cultura y las experiencias personales. Así, la educación puede potenciar el desarrollo humano al crear condiciones que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de las capacidades humanas.

Desde esta perspectiva, la libertad está relacionada con el desarrollo humano, que a su vez se alinea con el desarrollo social y la mejora de las condiciones de vida que permiten una expansión real, no sólo como aspiración, sino como realidad. En este sentido, las ideas de Sen<sup>18</sup> sobre la libertad se centran en la posibilidad de acción para elegir y decidir sobre aquello que valoramos, así como en las oportunidades reales que las personas tienen, dadas sus circunstancias personales y sociales, para ejercer esa posibilidad.

La libertad se entiende como “[...] la expansión de las capacidades de las personas para llevar la vida que valoran y tienen razones para valorar”.<sup>19</sup> Es fundamental apreciar la

---

18 Amartya Sen, “Desarrollo y libertad”.

19 Amartya Sen, “Desarrollo...”, 19.

emergencia de una nueva idea de desarrollo en la cual el ser humano se convierte en el objetivo hacia el cual deben dirigirse todas las acciones que busquen potenciarlo. En estos nuevos términos, el desarrollo requiere “[...] la eliminación de las principales fuentes de privación de la libertad”.<sup>20</sup> La libertad depende de la existencia de oportunidades sociales que promuevan el ejercicio de la libertad individual, sin que éste se vea restringido por la privación social y económica. En esta línea, la educación está orientada a fomentar el cultivo de las potencialidades del ser humano en todas sus dimensiones y a ampliar las oportunidades y las libertades para vivir la vida que se valora y estima.

Específicamente, entendemos el desarrollo humano como el proceso de constitución del ser humano con conciencia de sí mismo y del mundo en varias esferas:

- *Física y madurativa*, relacionada con las posibilidades de lograr un desarrollo físico adecuado y saludable.
- *Cognitiva*, vinculada al desarrollo del pensamiento y de las funciones superiores para la resolución de problemas.
- *Afectiva y erótica*, relacionada con la construcción de vínculos y el establecimiento de afectos y emociones.
- *Política*, asociada a la construcción del entorno social para expresarse y actuar en lo público.<sup>21</sup>
- *Ética y moral*, vinculadas a la regulación de la vida con los demás y a la respuesta ética ante el rostro del otro.<sup>22</sup>
- *Lúdica y estética*, asociadas a las posibilidades de creación y disfrute.

---

20 Amartya Sen, “Desarrollo...”, 19-20.

21 Hannah Arendt, *La condición humana*.

22 Emmanuel Lévinas, *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*; Joan C. Melich, *Filosofía de la finitud*.

- *Comunicativa*, relacionada con el entendimiento mutuo y la construcción simbólica del mundo.
- *Laboral*, vinculada a la resolución y transformación positiva de las condiciones de vida.
- *Espiritual*, relacionada con la trascendencia.

Así, el desarrollo humano busca la plena reivindicación de la naturaleza multidimensional y compleja del ser humano, lo cual ratifica el compromiso que asume la educación al fomentar el cultivo de las potencialidades del ser humano en todas sus dimensiones y ampliar las oportunidades y las libertades como un florecimiento humano.

#### EL TRÁNSITO DE LA POTENCIALIDAD A LA CAPACIDAD PARA LA CONSTITUCIÓN DE UN ORDEN SOCIAL JUSTO Y EQUITATIVO

El desarrollo de las capacidades implica un tránsito de las potencialidades, como capacidades en potencia, al despliegue de agenciamientos como acciones emancipatorias y transformadoras de los contextos sociales. A continuación, se describe el proceso:

- *Potencialidades o capacidades básicas*. Constituyen las facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación. Estas capacidades básicas son asumidas como potencialidades, es decir, como la condición del ser humano de ser un ser de posibilidades, un ser en proyecto y trayecto. Estas potencialidades hacen referencia a la dotación genética de las personas.
- *Capacidades internas*. Son el resultado del despliegue de las potencialidades de cada individuo, gracias a su

interacción y socialización en entornos familiares, educativos y sociales.

En este sentido, Nussbaum plantea que:

Una de las tareas que corresponde a una sociedad que quiera proponer las capacidades humanas más importantes es la de apoyar el desarrollo de las capacidades internas, ya sea a través de la educación y de los recursos necesarios para potenciar la propia salud física y emocional la del apoyo a la atención al cariño familiares, de la implantación de un sistema educativo, o de otras medidas.<sup>23</sup>

Lo anterior implica que las sociedades y los Estados deben concentrar sus esfuerzos en el fortalecimiento de los entornos de interacción de las personas (familia, escuela, barrio), proporcionando condiciones adecuadas para el desarrollo de potencialidades.

- *Capacidades combinadas*: se refieren al conjunto de libertades y oportunidades que una persona tiene para elegir y actuar en una situación política, social y económica específica. Incluyen tanto las capacidades internas como las condiciones del contexto. En otras palabras, estas capacidades combinadas representan los funcionamientos reales para elegir y actuar (libertades sustanciales), permitiendo llevar el tipo de vida que se estima y valora de acuerdo con las propias aspiraciones y metas. En síntesis, estas capacidades “[...] no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportuni-

---

23 Martha Nussbaum, *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*, 41.

dades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno social, político y económico”.<sup>24</sup>

- *Agenciamiento*: entendido como las acciones emancipatorias realizadas de manera individual o en colaboración con otros, orientadas a generar cambios o transformaciones estructurales con el fin de lograr una vida digna, justa y equitativa para todos.

## LA COMPRENSIÓN DEL PERFIL DE EGRESO DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES

De acuerdo con el enfoque de capacidades, el perfil de egreso se configura como la declaración institucional de las capacidades y agenciamientos que se espera que los estudiantes cultiven y demuestren en diferentes campos (sociales, comunitarios y organizacionales), con el objetivo de dignificar la vida, respetar la diversidad y fortalecer las democracias.

## METODOLOGÍA

Dadas las características de la pregunta, el enfoque utilizado fue el hermenéutico, valorando el papel del lenguaje en la construcción del mundo de la vida. Las estrategias incluyeron grupos focales en contextos de taller y la revisión documental. Las fuentes de información consideradas fueron las reflexiones planteadas en los talleres realizados con el Comité de Currículo, los Comités de Carrera y un grupo de profesores en calidad de dialogantes; la lectura crítica y reflexiva de las directrices y lineamientos de los organismos internacionales sobre la formación profesional en el cam-

---

<sup>24</sup> Martha Nussbaum, *Crear capacidades...*, 40.

po archivístico y bibliotecológico (CIA, IFLA, ALA); el análisis comparativo de los perfiles de egreso de los programas de Archivística y Bibliotecología en América Latina y el Caribe (2021-2022); y la revisión de los resultados y conclusiones de las investigaciones realizadas por los equipos de trabajo de la Innovación Curricular en los años 2018 y 2022.

Para el análisis de la información, se recurrió a un proceso de codificación y categorización para vincular los datos y “[...] revisar rigurosamente lo que nuestros datos dicen”.<sup>25</sup> Este proceso se realizó utilizando el *software* de análisis cualitativo de datos Atlas.Ti (versión 9), dada su capacidad para explorar y vincular datos y construir redes de sentido.

El análisis se llevó a cabo con los documentos emergidos de cada fuente, los cuales fueron codificados mediante una lectura línea por línea. Posteriormente, se realizó un ejercicio de agrupación de códigos por afinidades, del cual surgieron las categorías. Luego se llevó a cabo una codificación orientada a la clasificación y jerarquización de las categorías, de lo cual emergió un esquema de categorías centrales: capacidades genéricas-transversales y capacidades profesionales-laborales.

## ETAPAS DEL PROCESO

De esta manera, el proyecto está conformado por cuatro etapas independientes, pero conectadas e integradas en función de los objetivos trazados, como se detalla en la *Tabla 1*.

---

25 Amanda Coffey y Paul Atkinson, *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*, 32.

**Tabla 1.**

**Etapas independientes, interconectadas y alineadas integralmente**

| <b>Etapas</b>   | <b>Proceso</b>   |
|---|--|
| Etapas Coordinadas y mapas: trazando la trayectoria de un viaje | Se definió el sistema o estructura comprensiva del perfil y su relación con las etapas curriculares desde el enfoque de las capacidades. La participación e integración de los distintos actores de la comunidad académica fue crucial, ya que los acuerdos fundamentales también reflejan tensiones académicas y políticas. Por ello, el trazado de las coordenadas se llevó a cabo de manera participativa y abierta, con el fin de generar la legitimidad necesaria en los acuerdos básicos |
| Etapas Brújula: afinando los Instrumentos para la Negociación   | Se centró en la construcción de instrumentos para identificar a los actores, las fuentes de información y los productos esperados. Se diseñaron estrategias para la co-creación, sistematización y análisis de la información, para lo cual se elaboraron instrumentos de investigación documental y técnicas participativas y dialógicas con el objetivo de trabajar con la comunidad académica. Esta fase presentó el desafío de analizar resultados diversos y complejos                    |
| Etapas Pilotaje: calculando imprevistos y preparando las velas  | Se probaron los instrumentos en contextos similares para identificar patrones metodológicos que aseguraran la rigurosidad del proceso en entornos flexibles. Esto permitió calibrar las herramientas según las particularidades requeridas. Se aplicó la metodología al diseño de los perfiles de egreso de los programas de Bibliotecología y Archivística de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, en el marco del proceso de innovación curricular   |
| Etapas Horizontes: navegando hacia el futuro                    | Se formularon recomendaciones para la implementación de la guía basadas en la propuesta metodológica y considerando las posibilidades contextuales que podrían surgir. En este apartado se tuvieron en cuenta asuntos como la relación del perfil de egreso con los demás perfiles, las condiciones institucionales y personales, los procesos de participación y los productos esperados  |

Fuente: elaboración propia.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En este apartado se presenta, a modo de reflexión y sistematización, el ejercicio de diseño de la guía metodológica, en la que se abordan los retos que surgieron en el camino y sus resoluciones metodológicas. Cada paso estuvo acompañado intencionalmente de la idea vertebral: la tensión como

matriz de análisis, provocadora de preguntas y generadora de alternativas.

Estos resultados configuran relatos con matices diversos sobre las contingencias, emergencias y derivas que tomaron cada uno de los momentos del proyecto. Éstos recogen los retos y tensiones vividas, así como las formas en que se abordaron y resolvieron las situaciones presentadas.

### **Relato 1. Coordenadas y mapas**

En lo que respecta a la construcción del sistema comprensivo del perfil de egreso y su relación con el enfoque de las capacidades, se presentaron dos situaciones: una, relacionada con el alcance del sistema comprensivo del perfil, que requería un abordaje teórico y conceptual más profundo para trazar coordenadas y caminos más amplios; y otra, vinculada a la apertura de los actores educativos hacia discursos educativos de corte crítico y emancipador.

Para sortear estas situaciones, se llevaron a cabo actividades conjuntas con los profesores que forman parte del Comité de Currículo, con el fin de ajustar y afinar progresivamente el sistema comprensivo, reconociendo los puntos de vista de cada uno de los actores. En este proceso, surgieron desafíos y se resolvieron tensiones, atendidos por la misma dinámica fruto del diálogo, discusión y concertación. Cabe resaltar el carácter dinámico y en movimiento del sistema comprensivo, el cual debe revisarse y reflexionarse continuamente como parte de los procesos de discusión curricular.

En esta etapa, la principal tensión se centró en las diferencias entre las competencias y las capacidades. Para ello, fue necesario establecer las diferencias políticas, ideológicas, conceptuales y metodológicas entre ambas. Posteriormente, se asumió la tarea de definir y declarar el horizonte

pedagógico centrado en capacidades, lo que llevó a crear espacios de estudio y reflexión con los miembros del Comité de Currículo.

## **Relato 2. Brújulas**

La metodología propuesta generó elementos propios debido a la falta de herramientas específicas para el estudio de enfoques basados en las capacidades. Sin embargo, esta situación representó una oportunidad para explorar creativamente –sin perder rigurosidad– la combinación de múltiples técnicas que consolidaran un proceso profundo e integral.

Entre éstas, destacó el trabajo colaborativo en los espacios de reflexión y construcción colectiva con el Comité de Currículo, así como la revisión documental mediante matrices de diálogo. Esto permitió, por ejemplo, relacionar los perfiles de egreso de los programas de Archivística y Bibliotecología en América Latina y el Caribe (2021-2022), y realizar una lectura crítica de las directrices y lineamientos de organismos internacionales como CIA, IFLA y ALA sobre la formación profesional en el campo archivístico y bibliotecológico.

Es importante resaltar que todos los hallazgos que surgieron, como resultado de la aplicación de los instrumentos, fueron sometidos a un proceso de diálogo y, en algunos casos, complementados con los resultados y conclusiones de investigaciones previas realizadas por equipos de trabajo de innovación curricular entre los años 2018 y 2022. Esto se hizo con el fin de retomar elementos ya en desarrollo y, sobre todo, construir puentes entre los acumulados para demostrar que este ejercicio ha sido parte de un proceso continuo.

El análisis se realizó con cada fuente de información, por lo que al final fue necesario un ejercicio complementario de

triangulación de datos para identificar recurrencias, emergencias y opacidades, consolidando y matizando así las categorías.

### **Relato 3. Pilotaje**

El proceso exigió determinar la efectividad de los instrumentos y sus alcances, ya que, aunque tenía un carácter exploratorio, no debía perderse la rigurosidad investigativa. En este sentido, cada una de las herramientas propuestas contribuyó a la construcción y consolidación de un ecosistema amplio e inclusivo en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, en el cual participaron diversos actores institucionales.

El proceso de construcción de perfiles de egreso en el marco de la innovación curricular representó un desafío para la aplicación de estas metodologías. Fue el escenario idóneo para determinar que tanto los instrumentos creados como las metodologías identificadas son lo suficientemente flexibles para adaptarse a múltiples contextos, lo que permitió explorar posibilidades que de otro modo no habrían sido posibles.

Es fundamental destacar el papel de las fuentes primarias y secundarias, la participación de los actores involucrados y, sobre todo, la capacidad de generar ejercicios constantes de triangulación de la información desde y con cada uno de los recursos disponibles. En conclusión, se logró ejecutar un proceso sistemático y orgánico para la construcción del perfil.

### **Relato 4. Horizontes, caminos por explorar**

El camino recorrido por este proyecto dio lugar a un conjunto de recomendaciones para emprender procesos simi-

lares en programas académicos de diversa naturaleza. Esta guía podrá ser consultada por diferentes programas, considerando las posibilidades que ofrece y su conexión con el enfoque de las capacidades.

En términos de recomendaciones, se destacan los siguientes aspectos:

- *Socialización.* Es fundamental socializar la guía (sistema comprensivo e instrumentos) con los diversos actores de la comunidad académica para escuchar sus ideas, propuestas y sugerencias. Estos procesos deben incluir la participación dialógica de dichos actores y su involucramiento en todas las fases. La importancia de esto radica en la necesidad de promover validaciones permanentes con la comunidad académica.
- *Adaptación.* Revisar, ajustar y adaptar la guía considerando las características de las instituciones, los contextos y los actores. Los ajustes pueden realizarse en los componentes conceptuales y metodológicos de la guía, lo cual refuerza la flexibilidad del proceso y la apertura para integrar otros instrumentos y fuentes de información. En términos teóricos y conceptuales, pueden surgir otros conceptos que valga la pena integrar.
- *Participación.* El proceso debe ser abierto, flexible y dinámico, promoviendo la participación auténtica y protagónica de los diversos actores de la comunidad educativa. El diálogo debe ser la plataforma y estrategia fundamental para la construcción creativa y novedosa de alternativas de solución, considerando las características de los contextos y la singularidad de los sujetos.
- *Implementación.* El desarrollo del proceso puede estar acompañado por diversos orígenes, tiempos y participación diferencial de equipos con características espe-

cíficas. Esta fase implica la designación de un equipo coordinador que incluya a actores de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, personal administrativo, egresados y empleadores). En esta perspectiva, se deben definir los planes y cronogramas de trabajo, así como los informes y productos esperados. No obstante, es esencial tener en cuenta los imprevistos, los cambios y los ajustes en los cronogramas, lo cual pone a prueba la flexibilidad.

- *Armonización.* La construcción de las declaraciones del perfil debe reflejar no sólo las capacidades que deben desarrollar los estudiantes al finalizar el programa académico, sino también los agenciamientos que podrán desplegar los profesionales en sus diferentes escenarios de interacción (personales, sociales y laborales). Esta formulación debe estar acompañada de la explicitación de un modelo, enfoque o horizonte pedagógico coherente y alineado con las capacidades. Esto implica revisar toda la estructura curricular del programa, armonizarla con el enfoque de las capacidades y explicitarla en todas las etapas o fases curriculares (macro, meso y micro curriculares), asegurando una gestión integral y efectiva.
- *Dinamicidad.* Aunque la finalidad del proceso es la declaración de un perfil en un momento determinado, es crucial enfocarse en la flexibilidad y reconocer que el perfil es una construcción dinámica, sujeta a cambios. Por esta razón, debe mantenerse en constante diálogo con las tendencias y los requerimientos sociales.
- *Evaluación y sostenibilidad.* El proceso de construcción del perfil debe ir acompañado de un conjunto de acciones que permitan evaluar el desarrollo de las actividades y tomar medidas orientadas al mejoramiento y al logro de los objetivos. Además, se debe promover

la creación de un sistema que pueda monitorear, en periodos determinados, las tendencias, tensiones, demandas del mercado laboral y requerimientos sociales. Esto permitirá revisar la pertinencia de los perfiles de egreso, desarrollar estrategias para agilizar los procesos de actualización curricular e introducir ajustes en las rutas formativas de los estudiantes.

## CONCLUSIONES

Como conclusiones, se pueden destacar varios aspectos importantes:

- Se abre un campo muy prometedor para la educación en las ciencias de la información basado en el enfoque de las capacidades, con sus implicaciones pedagógicas, curriculares y didácticas. Este enfoque ofrece múltiples posibilidades para diversificar los procesos de enseñanza y contribuir a la realización de la justicia social.
- Es fundamental seguir explorando, desde la investigación, las posibilidades teóricas y conceptuales del enfoque de las capacidades, y persistir en los esfuerzos por traducir estas ideas en acciones metodológicas para la enseñanza de las ciencias de la información.
- El desarrollo de estas iniciativas relacionadas con la construcción de los perfiles de egreso requiere voluntad y compromiso institucional para concretar acciones, tiempos y recursos para su implementación. Estos apoyos deben mantenerse a lo largo del tiempo, asegurando su realización, evaluación y sostenibilidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993.
- Alarcón García, Gloria; Guirao, Cristina. “El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEES”. *Historia y Comunicación Social*, 18 (2013), 145-157.
- Boni Aristizábal, Alejandra; Lozano Aguilar, José Félix; Walker, Melanie. “La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, núm. 3 (2010), 123-131.
- Coffey, Amanda; Atkinson, Paul. *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2003.
- Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones Unesco, 1996.
- Guichot Reina, Virginia. “El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista”. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 27, núm. 2 (2015), 45-70. <http://digital.casalini.it/3104456>.
- Jaramillo, Orlanda. “Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38, núm. 2 (2015), 111-120.
- Jaramillo, Orlanda; Betancur, María; Marín, Sebastián. “La archivística como profesión: caracterización del proceso de formación de la Escuela Interamericana de Bibliotecología”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40, núm. 3 (2017), 243-259.
- Lévinas, Emmanuel. *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme, 1977.

- Marín Agudelo, Sebastián. "Formación archivística en América Latina: una revisión de los perfiles y las competencias". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35, núm. 3 (2012), 299-309.
- Mèlich, Joan Carles. *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder, 2002.
- Múnera Torres, María Teresa. "Algunas tendencias de la formación bibliotecológica en América Latina". *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 32, núm. 74 (2018), 101-122.
- Nussbaum, Martha. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Bogotá: Katz, 2010.
- Nussbaum, Martha. *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 2012.
- Sen, Amartya. *Desarrollo y libertad*. Buenos Aires: Planeta, 2000.
- Silva Montes, César. "Perfil de egreso y empleo en el contexto del avance tecnológico". *Pedagogía y Saberes*, 48 (2018), 83-96.
- Pirela Morillo, Johann. *Perfiles del profesional de la información en la sociedad del conocimiento*. Bogotá: Universidad de La Salle, 2016.
- Pirela Morillo, Johann; Pulido Daza, Nelson Javier. "Perfiles para la formación del profesional de la información en Venezuela y Colombia". *Códices*, 2, núm. 4 (2015), 65-99.
- Pirela Morillo, Johann; Salazar Álvarez, Marisol. "Perfiles de los profesionales de la información: entre lo tradicional y lo emergente". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44, núm. 3 (2021), 1-11.

# Elementos jurídicos necesarios en la formación de profesionales de la información para las sociedades del conocimiento

JUAN RICARDO MONTES GÓMEZ

*Biblioteca Parlamentaria del Senado de la República, México*

## INTRODUCCIÓN

**D**e acuerdo con la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA), la formación de los bibliotecarios, archivistas y profesionales de la información es interdisciplinaria, cambiante y expansiva. En ese contexto, este trabajo pretende analizar el nivel y tipo de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en bibliotecología y estudios de la información, así como vincular de manera sistémica el derecho y el nivel de conocimiento jurídico necesario para el ejercicio profesional en el servicio bibliotecario.

Se entiende que el derecho humano de acceso a la información, plasmado en diversos instrumentos jurídicos a nivel internacional, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y la Convención Americana de Derechos Humanos,

protege los derechos a la información que las naciones han armonizado en sus territorios para garantizar estas prerrogativas fundamentales en la sociedad.

En el mismo sentido, la mayoría de los países de la región latinoamericana, en cuyo interés se centra esta investigación, han legislado en sus territorios para que, en la práctica y el ejercicio del derecho a la información, el profesional de la información y el bibliotecario cuenten con un marco de actuación basado en la certeza jurídica y la protección de los derechos patrimoniales y morales. De esta forma, las leyes de derechos de autor, las leyes de bibliotecas y las leyes de promoción de la lectura son algunos ejemplos del mandato que rige el sistema de servicios de acceso a la cultura, el conocimiento y la información en un entorno limitado geográficamente por los Estados.

La hipótesis que se plantea en este trabajo sugiere que la formación de los profesionales de la bibliotecología y las ciencias de la información requiere incluir en su acervo de conocimientos básicos e interdisciplinarios temas jurídicos y de derechos humanos, bajo criterios dogmáticos y estructurales, que les permitan comprender y atender con eficacia las necesidades de los usuarios, proteger las obras producto del intelecto y asegurar el funcionamiento eficaz y eficiente de las unidades de información como instituciones de carácter social.

El contexto legal y el conocimiento del derecho se consideran elementos esenciales para el acceso a la información como un bien público en la gestión responsable de datos, información y conocimientos, que la profesión debe comprender para fundamentar su ejercicio profesional como intermediaria entre las necesidades de información de los usuarios y el cúmulo de conocimientos disponibles

en las fuentes y soportes tradicionales y electrónicos de nuestra realidad actual.

En conclusión, se pretende demostrar que la formación profesional debe incluir una base de conocimientos complementaria en el contexto del derecho como disciplina social. Es indispensable dotar al profesional de la información, al bibliotecario y al documentalista con bases jurídicas que les permitan valorar, con sentido ético y justo equilibrio normativo, los derechos de los usuarios para buscar, acceder y recibir información a través de los recursos y fuentes, en términos de los derechos morales y patrimoniales de los creadores, autores y editores.

## CONTEXTO

De acuerdo con la IFLA, la formación de los bibliotecarios, archivistas y profesionales de la información es interdisciplinaria, cambiante y expansiva.<sup>1</sup> El análisis del nivel y tipo de enseñanza-aprendizaje en bibliotecología y estudios de la información, enfocados en el derecho de manera sistémica y en el conocimiento jurídico, es el punto de partida para reflexionar en esta ocasión sobre una sociedad de la información y el conocimiento, aspectos necesarios para el ejercicio profesional en el servicio público bibliotecario.

Desde esta perspectiva, la bibliotecología, la archivonomía y la documentación se relacionan interdisciplinariamente con la informática, la ciencia de datos y el uso de algoritmos, entre otros, para proporcionar servicios en el contexto de las necesidades de información. Esto es totalmente justificable en el momento actual, ya que tales herramientas tecnológicas

---

<sup>1</sup> IFLA, *Directrices de la IFLA para programas de formación profesional en bibliotecología y ciencias de la información*, 4.

permiten manejar grandes cantidades de información y conocimiento, lo cual facilita su organización y disposición de manera remota, en beneficio global e instantáneo.

En pocos años, siguiendo a Narea Cortés,<sup>2</sup> se percibe que el bibliotecario, en su rol de “guardián de las palabras organizadas”,<sup>3</sup> debe saber manejar los materiales del conocimiento humano con una atención y aplicación ética particular, para no traicionar la lexicografía universal. En este sentido, es interesante señalar que el término *Inteligencia Artificial* puede considerarse un oxímoron, es decir, una figura retórica que representa una “[...] combinación, en una misma estructura sintáctica, de dos palabras o expresiones de significado opuesto que originan un nuevo sentido”.<sup>4</sup>

El *Informe fesabid. Bibliotecas y límites en el contexto digital. El préstamo digital controlado en España* analiza de manera rigurosa y exhaustiva una cuestión emergente en todo el mundo: la posibilidad de que bibliotecas, archivos y museos cumplan su misión de apoyar la investigación, la educación y la participación cultural en el entorno digital, considerando los límites de las leyes existentes en propiedad intelectual.<sup>5</sup>

La ética y el derecho están presentes en la práctica profesional y son elementos fundamentales en la formación de bibliotecarios, archivistas y documentalistas. Lo anterior implica que la formación de estos profesionales debe incluir en su acervo de conocimientos básicos e interdisciplinarios temas jurídicos y de derechos humanos, bajo criterios dogmáticos y estructurales, para comprender y atender eficazmente las necesidades de los usuarios, proteger las obras

---

2 Álvaro Narea, *Inteligencia artificial: cultura y bibliotecas*, 9.

3 ABS Cultura. *El guardián de las palabras*.

4 RAE, *Diccionario de la lengua española*.

5 Raquel Xalabarder, *Informe fesabid. Bibliotecas y límites en el contexto digital. El préstamo digital controlado en España*.

intelectuales y asegurar el funcionamiento eficaz y eficiente de las unidades de información como instituciones de carácter social.

El contexto legal y el conocimiento del derecho se consideran esenciales para el acceso a la información como un bien público en la gestión responsable de datos, información y conocimientos. La profesión debe comprender estos elementos para sustentar su ejercicio profesional como intermediaria entre las necesidades de información de los usuarios y el cúmulo de conocimientos en las fuentes y soportes tradicionales y electrónicos de nuestra realidad actual.

La expansión del derecho humano de acceso a la información, reflejado en instrumentos jurídicos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y la Convención Americana de Derechos Humanos, protege los derechos a la información que las naciones han armonizado para garantizar estas prerrogativas fundamentales.

La región hispanoamericana, unida por raíces lingüísticas y culturales comunes y sustentada jurídicamente en el derecho romano, ha legislado para garantizar que, en la práctica y el ejercicio del derecho a la información, el profesional de la información y el bibliotecario cuenten con un marco de actuación basado en la certeza jurídica y la protección de derechos patrimoniales y morales. Así, las leyes de derechos de autor, las leyes de bibliotecas y las leyes de promoción de la lectura son algunos ejemplos del mandato que rige el sistema de servicios de acceso a la cultura, el conocimiento y la información en un entorno limitado geográficamente por los Estados.

Por tanto, la formación profesional debe incluir una base de conocimientos complementaria en el contexto del dere-

cho como disciplina social. Es fundamental dotar al profesional de la información, al bibliotecario y al documentalista con bases jurídicas que les permitan valorar con sentido ético y justo equilibrio normativo los derechos de los autores y de los usuarios para buscar, acceder y recibir información a través de los recursos y fuentes, respetando los derechos morales y patrimoniales de los creadores y editores.

La reflexión sobre el derecho como basamento normativo de cualquier profesión implica reconocer los instrumentos jurídicos que la formación profesional debe considerar en la sociedad del conocimiento, definida como la preparación y asimilación de conocimientos y habilidades que todo profesional debe poseer para satisfacer las necesidades de los usuarios y proteger los derechos conexos.

Es crucial que desde la formación profesional se dote a bibliotecarios y archivistas de conocimientos sobre el marco jurídico que protege la práctica profesional, otorgando certeza jurídica. En esta ocasión, se pretende destacar la función reguladora del derecho y reconocer los elementos jurídicos que el profesional de la información debe comprender. Además, es conveniente reflexionar en que todas las actividades propias de una biblioteca se relacionan con el derecho, ya que existen diversas acciones, como contratos y prestación de servicios, comodatos, compraventas, donaciones y permutas, que están sujetas a reglas jurídicas.

En el ámbito de la sociedad del conocimiento y la información, los usuarios de las bibliotecas han ganado terreno en cuanto a las garantías que el Estado debe proteger en beneficio de las personas. Conforme a derecho, los usuarios demandan más y mejores servicios, considerando el acceso a la información como un derecho humano para enriquecer su acervo de conocimientos y tomar mejores decisiones en el entorno social.

En general, se tiene derecho a utilizar los libros de una biblioteca y disponer de un espacio para el estudio o conectarse a una computadora, ya que los servicios públicos deben estar disponibles en beneficio de la comunidad, sin discriminación y de forma “gratuita”, legitimando así su uso en términos de igualdad.

El derecho se fundamenta en valores. Su axiología jurídica, que podemos relativizar en el contexto de las bibliotecas y los servicios de información, es la igualdad. No obstante, también debemos reconocer otros, como el orden y la seguridad jurídica, esto es, el entramado normativo, que se constituye de leyes, reglamentos y disposiciones que someten, en tanto su observación obligatoria por los integrantes de la sociedad entre pares y entre el gobierno y los gobernados para garantizar el acceso a información y la consulta de datos como insumo para tomar decisiones y propiciar el desarrollo individual y colectivo en la sociedad del conocimiento.

El derecho es un conjunto de normas que adquieren carácter jurídico en términos de justicia. Es importante diferenciar entre normas técnicas, normas de urbanidad y normas éticas, las cuales derivan de una raíz moral relacionada con la conducta general. Esta reflexión busca visualizar sistémicamente la influencia del derecho en la formación y práctica profesional de la bibliotecología y los estudios de la información.

Para reflexionar sobre los elementos jurídicos necesarios en la formación de profesionales de la información en las sociedades del conocimiento, es necesario considerar concepciones formuladas a continuación.

La premisa fundamental es que la sociedad del conocimiento se basa en la educación de profesionales competentes en el manejo de la infraestructura tecnológica y la gestión del conocimiento. Es importante destacar que, en

el ámbito del convencionalismo internacional, toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Asimismo, no se hará distinción basada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, independientemente de si se trata de un país independiente, un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sujeto a cualquier otra limitación de soberanía.<sup>6</sup>

En el mismo contexto, el Artículo 19 de la Declaración Universal establece que todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión, incluyendo el derecho a no ser molestado por sus opiniones, a investigar y recibir informaciones y opiniones, y a difundirlas sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.<sup>7</sup>

Este elemento jurídico convencional es fundamental para la práctica profesional de bibliotecarios, archivistas y documentalistas, ya que sus labores están imbuidas en el reconocimiento de un derecho humano fundamental. Si recordamos a Ortega y Gasset,<sup>8</sup> la misión del bibliotecario es crucial en la sociedad, ya que su cometido principal es garantizar el acceso a la información para fomentar el desarrollo personal, la educación, el enriquecimiento cultural, el esparcimiento, mejorar la economía y posibilitar una participación ciudadana informada.

---

6 ONU, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, párr. 12.

7 ONU, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, párr. 31.

8 José Ortega y Gasset, *Misión del bibliotecario*.

En relación con la ética y la normatividad jurídica, la IFLA<sup>9</sup> sugiere la necesidad de desarrollar un corpus deontológico que delimite los parámetros de actuación de los profesionales, aunque acotado al contexto moral, ya que no es jurídicamente vinculante. Es conveniente reiterar que las normas éticas, basadas en la moral, no son coercitivas; sin embargo,

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información rechazan la negación y restricción del acceso a la información y las ideas, especialmente a través de la censura ya sea por los estados, gobiernos o instituciones de la sociedad religiosa o civil.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información que ofrecen servicios al público deben hacer todo lo posible para ofrecer acceso a sus colecciones y servicios libres de costo para el usuario. Si las cuotas de afiliación y costos administrativos son inevitables, éstos deben ser los más bajos posibles, tratando de encontrar soluciones prácticas para que las personas socialmente desfavorecidas no sean excluidas.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información promueven y difunden su colección y servicios para que los usuarios reales y usuarios potenciales estén conscientes de su existencia y disponibilidad.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información utilizan los medios más efectivos para hacer el material accesible a todos. Para este propósito, ellos tratan de garantizar que los sitios web de las bibliotecas y otras instituciones de información cumplan con las normas internacionales de accesibilidad y que el acceso los mismos a ellos no esté sujeto a barreras.

[...] Con la finalidad de promover la inclusión y erradicar la discriminación, los bibliotecarios y otros trabajadores de la información se aseguran que el derecho de acceso a la información no sea negado y que se proporcionen servicios equitativos para todos independientemente de su edad, nacionalidad, ideología política, capacidad física o mental, identidad de género, patrimonio, educación, ingresos, estatus de inmigración y búsqueda de asilo, estado civil, origen, raza, religión u orientación sexual.

---

9 IFLA, *Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros trabajadores de la información*, 4.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información respetan a las minorías lingüísticas de un país y su derecho para acceder a información en su propio idioma.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información organizan y presentan contenidos de una manera que permita a un usuario autónomo encontrar información que él/ella necesita. Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información ayudan y apoyan a los usuarios en su búsqueda de información.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información ofrecen servicios para incrementar las habilidades de lectura. Ellos promueven la alfabetización informacional incluyendo la capacidad para identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar información. Y ellos promueven el uso ético de la información ayudando así a eliminar el plagio y otras formas de mal uso de la información.

[...] Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información respetan la privacidad personal, y la protección de datos personales, que por necesidad sean compartidos entre los individuos y las instituciones.

La relación entre la biblioteca y el usuario se basa en la confidencialidad y los bibliotecarios y otros trabajadores de la información tomarán las medidas apropiadas para garantizar que los datos de los usuarios no sean compartidos más allá del proceso original.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información apoyan y participan en la transparencia para que el funcionamiento del gobierno, la administración y los negocios queden abiertos al escrutinio del público en general. Ellos también reconocen que están expuestos a la exención de esa confidencialidad aquellos casos de interés público que, por mala conducta, corrupción o crimen, sean requeridos por la autoridad judicial.<sup>10</sup>

En relación con los elementos del derecho vinculados a la práctica profesional del bibliotecario, dispuestos en las normas jurídicas, es importante reiterar su característica de coercibilidad, lo que significa que el Estado tiene la facultad de aplicar una sanción si quien contraviene la ley no la cumple. Incluso, existe un principio jurídico que establece que *el desconocimiento de la ley no exime de sanción*; por

---

10 IFLA, *Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros trabajadores de la información*, 2-3.

lo tanto, es crucial que los sujetos de la formación profesional reconozcan estos elementos y sus atributos coercitivos en el ejercicio profesional.

En adelante, los elementos jurídicos vinculados con las profesiones de la información que se abordan están relacionados con la regulación de la producción, creación y explotación de creaciones intelectuales en el ámbito literario, artístico y científico.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), el derecho de autor se utiliza para referirse a los derechos de los creadores sobre sus obras literarias y artísticas. Las obras sujetas a la protección por derechos de autor pueden ser libros, música, imágenes, películas, programas informáticos, bases de datos, mapas y dibujos técnicos.<sup>11</sup> Es decir, la mayoría de las colecciones que se encuentran en las bibliotecas están protegidas por los derechos de autor.

El derecho de autor es el reconocimiento convencional y legal que el Estado debe otorgar a todo creador de obras literarias y artísticas previstas en la ley, en virtud del cual ofrece su protección para que el autor disfrute de prerrogativas y privilegios exclusivos de carácter personal y patrimonial.

El carácter personal exclusivo se refiere al derecho moral, que es intransferible e imprescriptible, e incluye el reconocimiento de la paternidad, el respeto a la integridad de la obra y los derechos al inédito y al retiro de la obra. Por lo tanto, los titulares de los derechos morales pueden, en todo momento:

- Determinar si su obra debe ser divulgada y en qué forma, o decidir mantenerla inédita.

---

11 OMPI. Derecho de autor.

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

- Exigir el reconocimiento de su calidad de autor respecto de la obra que ha creado y disponer que su divulgación se realice como obra anónima o seudónima.
- Exigir respeto a la obra, oponiéndose a cualquier deformación, mutilación u otra modificación de ésta, así como a cualquier acción o atentado que cause menoscabo de ella o perjuicio a la reputación de su autor.
- Modificar su obra.
- Retirar su obra del comercio.
- Oponerse a que se le atribuya la autoría de una obra que no es de su creación.

Por su parte, los derechos patrimoniales son limitados y transmisibles, y comprenden los derechos a la reproducción, distribución, comunicación y transformación material. Por ello, el derecho patrimonial implica que el autor tiene, de forma exclusiva, el derecho de explotar sus obras o de autorizar a otros su explotación en cualquier forma, dentro de los límites que establece la ley nacional sobre la materia y sin menoscabo de la titularidad de los derechos morales.

En este punto, es conveniente destacar que, en cuanto a las limitaciones del derecho patrimonial del autor, en favor de las bibliotecas, la educación y otras razones que contribuyen al desarrollo de las personas, se han establecido excepciones en el ordenamiento jurídico a nivel legal para satisfacer las necesidades de acceso al conocimiento y la información de la población.

En este sentido la IFLA, en su código de ética, también ha definido un parámetro normativo no vinculatorio, que indica que:

El interés de los bibliotecarios y otros trabajadores de la información es proporcionar a los usuarios el mejor acceso posible a la información e ideas en cualquier medio o formato. Esto incluye

el apoyo a los principios del acceso abierto, código abierto, y licencias abiertas.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información tienen el objetivo de proporcionar a los usuarios un acceso a la información justo, rápido, económico y efectivo.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información tienen una tarea profesional de defender en sus bibliotecas las excepciones y limitaciones de las restricciones de copyright.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información son socios de autores, editoriales y otros creadores de obras protegidas por copyright. Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información reconocen el derecho de la propiedad intelectual de los autores y otros creadores y buscarán asegurarse de que sus derechos sean respetados.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información negocian las condiciones más favorables para el acceso a las obras en representación de sus usuarios y buscan garantizar que el acceso no se vea innecesariamente impedido u obstaculizado por la forma de administración de las leyes de propiedad intelectual y que las licencias no invaliden o anulen las excepciones para las bibliotecas incluidas en la legislación nacional. Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información motivan a los gobiernos para establecer un régimen de propiedad intelectual que respete adecuadamente el equilibrio entre los intereses de los propietarios de los derechos de autor y las personas e instituciones que los difunden, como las bibliotecas.

Los bibliotecarios y otros trabajadores de la información también defienden que las condiciones de copyright deben estar limitadas y que la información que haya pasado a ser del dominio público permanezca pública y gratuita.<sup>12</sup>

En el contexto convencional y, aun, en el orden legal, en relación con las reflexiones sobre las limitaciones y excepciones del derecho de autor, la OMPI,<sup>13</sup> con el propósito de establecer un equilibrio entre los intereses de los autores y los usuarios de contenidos protegidos, indica que las leyes de derecho de autor permiten ciertas limitaciones a los de-

---

12 IFLA, *Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros trabajadores de la información*, 4.

13 OMPI, "Limitaciones y excepciones".

rechos patrimoniales. Es decir, existen casos en los que las obras protegidas pueden ser utilizadas sin la autorización del titular de los derechos y, en ocasiones, sin el pago de una remuneración.

Las limitaciones y excepciones al derecho de autor y los derechos conexos varían de un país a otro debido a sus particularidades y condiciones sociales, económicas e históricas. Sin embargo, en el ámbito internacional, los tratados reconocen esta diversidad al establecer condiciones generales para la aplicación de las excepciones y limitaciones, dejando en manos de los legisladores nacionales la decisión de aplicar alguna excepción o limitación y, en su caso, determinar su alcance.

Podemos inferir que, desde los tratados y convenios internacionales, existen normas de carácter convencional que han influido en la armonización a nivel de los Estados. No obstante, dicha recepción normativa no ha sido completamente efectiva a nivel regional.

Un estudio sobre las limitaciones y excepciones al derecho de autor en América Latina y el Caribe, realizado en el Seminario Regional de la OMPI en Santo Domingo en 2019, revela que, de los 33 países latinoamericanos, en 32 de ellos las bibliotecas no pueden hacer copias para usos internos, como organizar sus colecciones o contratar seguros.<sup>14</sup>

El estudio también observa que, aunque el préstamo público en bibliotecas es un medio clave para dar acceso a la cultura y fomentar la alfabetización y el amor por la lectura, sólo tres de los 33 países estudiados ofrecen este servicio, lo que significa que el 91 % de estos países no cuenta con este beneficio para su población.

---

14 OMPI, “Excepciones y limitaciones al derecho de autor en América Latina y el Caribe. Seminario Regional de la OMPI”.

El panorama es aún más desalentador cuando se analiza si las bibliotecas latinoamericanas pueden realizar copias digitales para su funcionamiento interno, ya que en los 33 países, es decir, en la totalidad, no existe en su normativa una excepción al derecho patrimonial que permita gestionar las colecciones adaptadas a la tecnología digital. Éstos son sólo tres ejemplos que ilustran las condiciones desfavorables en las que se encuentran las bibliotecas en cuanto a las limitaciones y excepciones necesarias para el beneficio de los usuarios en relación con el acceso a la información, y la falta de reconocimiento de las prerrogativas que en el contexto internacional han avanzado hacia la garantía de los derechos de información.

Debido a las nuevas tecnologías de la información, las telecomunicaciones y el desarrollo de redes sociales a nivel global, las limitaciones y excepciones se convierten en un tema de debate, especialmente en relación con las actividades educativas, las bibliotecas, los archivos y las necesidades de personas con discapacidad, en particular las personas con discapacidad visual.

El Tratado de Marrakech es otro elemento de carácter jurídico convencional que debe abordarse con mayor amplitud. Este tratado facilita la producción y la transferencia internacional de libros especialmente adaptados para personas ciegas o con discapacidad visual, mediante el establecimiento de un conjunto de limitaciones y excepciones a la legislación tradicional en materia de derecho de autor.

A nivel nacional, es fundamental que los bibliotecarios y especialistas de la información tengan pleno conocimiento de la normativa interna de su país, en relación con aspectos mencionados a continuación.

La Ley General de Bibliotecas, que establece la estructura y los derechos de los usuarios de la información, el papel

de la biblioteca pública como institución de carácter social, las características del préstamo, tanto interno como interbibliotecario, el préstamo digital controlado, el depósito legal, la red de bibliotecas y el funcionamiento de las redes de colaboración para beneficio de la comunidad.

El ordenamiento jurídico bibliotecario debe ser conocido desde la formación profesional en términos de lo que representa:

- Establecer las bases de coordinación de los gobiernos federal, estatales, municipales y alcaldías en materia de bibliotecas públicas.
- Definir las políticas para el establecimiento, sostenimiento y organización de las bibliotecas públicas.
- Establecer las normas básicas de funcionamiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.
- Definir las directrices para la integración del Sistema Nacional de Bibliotecas.
- Fomentar la creación de bibliotecas por parte de los sectores social y privado.
- Garantizar la conservación del patrimonio documental, bibliográfico, hemerográfico, auditivo, visual, audiovisual, digital y cualquier otro medio que contenga información relevante, mediante instrumentos para la difusión cultural, la consolidación de la memoria comunitaria y el progreso educativo.
- Regular y definir los términos del Depósito Legal de materiales impresos y digitales.

En cuanto a la promoción de la lectura y el fomento del libro, es esencial que el bibliotecario profesional, y por supuesto el especialista en formación, conozca las disposiciones legales de orden público, de interés social y de ob-

servancia general en el territorio nacional, relacionadas con la Ley de Imprenta, la Ley Federal del Derecho de Autor, la Ley General de Educación, la Ley General de Bibliotecas y sus reglamentos, así como cualquier otro ordenamiento en la materia vinculado con las tecnologías de la información.

Es importante que el bibliotecario esté informado sobre el fomento a la lectura y el libro establecido en la ley y en el marco de las garantías constitucionales de libertad para escribir, editar y publicar libros sobre cualquier tema, promoviendo el acceso a la lectura y el libro para toda la población.

El bibliotecario y el especialista en información deben promover la distribución oportuna, completa y eficiente de los libros de texto gratuitos, así como de los acervos para bibliotecas escolares y de aula y otros materiales educativos esenciales para la formación de lectores en las escuelas de educación básica y normal, en coordinación con las autoridades educativas locales.

## CONCLUSIÓN

Es fundamental que las escuelas y centros educativos que forman en bibliotecología y estudios de la información doten al profesional de la información de conocimientos esenciales sobre los derechos vinculados con la certeza jurídica, la protección de los derechos de autor y los derechos de los usuarios, para garantizar un acceso equitativo, igualitario y sin discriminación a los servicios documentales y al conocimiento en la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABS Cultura. *El guardián de las palabras*. 2007. [http://www.abc.es/cultura/abci-guardian-palabras-200711230300-1641405857967\\_noticia.html](http://www.abc.es/cultura/abci-guardian-palabras-200711230300-1641405857967_noticia.html).
- IFLA. *Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros trabajadores de la información* [preparado por Loida García-Febo, Anne Hustad, Hermann Rösch, Paul Sturges y Amelie Vallotton (grupo de trabajo de FAIFE)], 2102, 1-6. <https://cdn.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/faife/codesofethics/spanishcodeofethicsfull.pdf>.
- IFLA. *Directrices de la IFLA para programas de formación profesional en bibliotecología y ciencias de la información*. The Hague: IFLA, 2022.
- Narea Cortés, Álvaro. *Inteligencia artificial: cultura y bibliotecas*. Santiago de Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana, 2023 (Serie Bibliotecología y Gestión de Información, núm. 123). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8931879>.
- OMPI. Derecho de autor [s./f.] <https://www.wipo.int/copyright/es/>.
- OMPI. “Excepciones y limitaciones al derecho de autor en América Latina y el Caribe. Seminario Regional de la OMPI”. Seminario Regional de la OMPI, Santo Domingo, 4-5 julio, 2019.
- OMPI. “Limitaciones y excepciones”. 2023. <https://www.wipo.int/copyright/es/limitations/>.
- ONU. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París: ONU, 1948. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
- Ortega y Gasset, José. *Misión del bibliotecario*. México: CNCA, 1997.
- RAE. *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., 2022. <https://dle.rae.es/>.

Xalabarder, Raquel. *Informe fesabid. Bibliotecas y límites en el contexto digital. El préstamo digital controlado en España*. Madrid: fesabid, 2023. <https://www.fesabid.org/wp-content/uploads/FESABID-Raquel-Xalabarder-Prestamo-Digital-Controlado-Bibliotecas-Propiedad-Intelectual.pdf>.

# Formación profesional y perfil laboral de la carrera de bibliotecología en la región de Valparaíso (Chile)

NELSON ALVARADO SÁNCHEZ

*Universidad de Los Andes, Chile*

INGRID ESPINOZA CUITIÑO

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

CECILIA JAÑA MONSALVE

*Universidad de Playa Ancha, Chile*

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es conocer el desarrollo de la formación de bibliotecólogos en Valparaíso (Chile), a través del análisis de las áreas temáticas de sus planes de estudio y de un acercamiento al perfil laboral de los titulados, en el contexto de las políticas estatales y los cambios sociales y tecnológicos progresivos.

En el país, la profesión de bibliotecólogo tiene sus antecedentes en los cursos impartidos por la Biblioteca Central de la Universidad de Chile a partir de 1939,<sup>1</sup> los cuales permitieron la creación de su primera escuela universitaria

---

1 Universidad de Chile, *Boletín Informativo de la Universidad de Chile*, 34.

en 1949.<sup>2</sup> En 1959, la carrera fue regularizada, lo que incrementó su matrícula y facilitó la extensión geográfica de la enseñanza bibliotecológica a través de las sedes provinciales de la Universidad de Chile: Temuco (1962), La Serena (1963), Antofagasta (1965), Ñuble (1969), Valparaíso (1969) e Iquique (1973).<sup>3</sup>

La región de Valparaíso se encuentra ubicada a 107 kilómetros al noroeste de la región Metropolitana de Santiago y es considerada un eje cultural del país. Fue aquí donde se impartió inicialmente la formación bibliotecaria profesional, a través del Instituto Pedagógico de Valparaíso, dependiente administrativamente de la Facultad de Educación y Letras de la Universidad de Chile.<sup>4</sup>

En 1973, la instauración de la dictadura militar impactó a toda la sociedad chilena, incluyendo a esta Escuela de Bibliotecología, lo que provocó la cancelación de la matrícula para nuevos estudiantes entre 1974 y 1980. Sólo los estudiantes ya matriculados continuaron, y se titularon de manera rezagada hasta 1983. Además, los directivos de la Escuela fueron reemplazados arbitrariamente y algunas matrículas de estudiantes fueron canceladas por motivos políticos, entre otras problemáticas ocurridas en este periodo.<sup>5</sup>

En 1981, la reforma de la educación superior chilena<sup>6</sup> consideró a la carrera de bibliotecología, junto con otras,

---

2 Alberto Villalón y Abraham Pimstein, "Chile. University of Chile, School of Library Science", 625.

3 Juan Rothschild, "Development and Current Status of Bibliographic Organization in Chile", 258; Carmen Pérez, "A cincuenta años del inicio de la formación de bibliotecarios en Chile", 5.

4 Agencia acreditadora, *Informe final de pares. Visita de pares evaluadores Carrera de Bibliotecología Universidad de Playa Ancha*, 6.

5 María A. Rojas y José I. Fernández, *El golpe al libro y a las bibliotecas de la Universidad de Chile. Limpieza y censura en el corazón de la universidad*, 65.

6 Ministerio de Educación Pública [Chile], "Decreto Ley 1. Fija normas sobre universidades".

como no conducente a licenciatura,<sup>7</sup> lo que llevó a su traslado a dos instituciones: el Instituto Profesional de Santiago y la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso (ASCPV).<sup>8</sup> En esta última, se ofreció inicialmente la Pedagogía en Educación Media con mención en Bibliotecología.<sup>9</sup> Sin embargo, en 1985 se logró recuperar el estado universitario para la profesión, cuando la ASCPV se constituyó en la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (UPLA) y cambió el título otorgado por el de Bibliotecólogo<sup>10</sup> y el grado de Licenciado en Ciencias de la Documentación. Los títulos obtenidos por los estudiantes de la ASCPV fueron convalidados a los de la UPLA.

La Escuela de Bibliotecología estuvo inicialmente adscrita a la Facultad de Humanidades y, a partir de 2011, a la de Ciencias Sociales de la UPLA. En 1991, se creó un programa de titulación con mención en Análisis de Sistemas. En el año 2000, fue aprobado un programa de formación nocturna.<sup>11</sup> En 2007, se estableció un programa de Magíster en Bibliotecología e Información, que hasta la fecha otorga formación de posgrado en el área en la región de Valparaíso. En 2016, la Comisión Nacional de Acreditación certificó la carrera de bibliotecología de la UPLA por dos años. Actualmente, se enfrenta al desafío de renovar su plan de estudios, responder a los estándares de educación universitaria y certificar sus programas, lo cual ha motivado la realización de una revisión histórica de la trayectoria de la formación y la inserción en el medio laboral de sus titulados.

---

7 Ministerio de Educación Pública [Chile], “Decreto Ley 5. Fija normas sobre institutos profesionales”.

8 Ministerio de Educación Pública [Chile], “Decreto Fuerza de Ley 13. Crea instituto profesional denominado ‘Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso’”.

9 Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso, “Decreto N.º 85”.

10 Universidad de Playa Ancha, “Decreto 50/85”.

11 Universidad de Playa Ancha, “Decreto 451/2000”.

## METODOLOGÍA

El presente estudio exploratorio corresponde a una revisión retrospectiva con perspectiva de continuidad, que analiza el caso de la formación y mercado laboral para los bibliotecólogos de la región de Valparaíso, desde un enfoque mixto basado en la revisión de información bibliográfica y estadística.

Las fuentes primarias utilizadas corresponden a documentos de archivo de la UPLA, como los planes de estudio de las escuelas de bibliotecología históricas, resoluciones universitarias, leyes y reglamentos nacionales, listados de titulados, tesis e informes. Además, se consideró bibliografía sobre la historia de la carrera de bibliotecología e historia de Chile. Para estudiar la formación de los bibliotecólogos en la región de Valparaíso, se revisaron los ocho planes de estudio vigentes entre 1968 y 2023, de los cuales dos corresponden a la Universidad de Chile, dos a la ASCPV y cuatro a la UPLA (*Tabla 1*).

*Tabla 1.*

Planes de estudio de la carrera de bibliotecología en la región de Valparaíso

| Plan | Institución          | Años de vigencia | N.º asignaturas |
|------|----------------------|------------------|-----------------|
| P1   | Universidad de Chile | 1968-1969        | 22              |
| P2   | Universidad de Chile | 1970-1981        | 21              |
| P3   | ASCPV                | 1982-1983        | 36              |
| P4   | ASCPV                | 1984-1988        | 39              |
| P5   | UPLA                 | 1989-1990        | 53              |
| P6   | UPLA                 | 1991-1992        | 40              |
| P7   | UPLA                 | 1993-1995        | 47              |
| P8   | UPLA                 | 1996-2023        | 50              |

Fuente: Rothschild Freudenthal, 1972, 257; Universidad de Playa Ancha, 1990; Universidad de Playa Ancha, 1996; Valenzuela Urra, 2014, 43-44, 47-48, 54-56.

A través de la técnica de análisis de contenido, la información de los planes de estudio fue sistematizada en una

base de datos y las asignaturas se clasificaron en ocho áreas, de las cuales seis corresponden a las determinadas por los Directores de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur:<sup>12</sup>

1) fundamentos teóricos de la biblioteconomía, ciencia de la información y áreas afines; 2) organización y tratamiento de la información; 3) recursos y servicios de información; 4) tecnología de la información; 5) gestión de unidades de información; 6) investigación en biblioteconomía, ciencia de la información y áreas afines. A éstas se adicionaron las áreas de 7) idioma extranjero y 8) prácticas.

Los resultados obtenidos para cada área fueron cuantificados y ponderados respecto al total de asignaturas de cada plan, con el fin de compararlas entre sí. Este ejercicio permitió determinar la evolución y el énfasis otorgado a cada área, estableciendo la trayectoria de la formación. Posteriormente, se identificó su relación con el contexto histórico, tecnológico, educacional y cultural de las políticas públicas chilenas.

Para el análisis de la trayectoria laboral de los bibliotecólogos, se consultaron los registros de titulados de la región de Valparaíso, de lo que se obtuvo un total de 806 profesionales entre los años 1973 y 2022, los cuales corresponden prevalentemente al género femenino. La distribución por institución universitaria se observa en la *Tabla 2*.

---

12 Elsa Barber, “Encuentros de educadores e investigadores en el área de Bibliotecología y Ciencia de la Información: panorama histórico”.

*Tabla 2.*  
Bibliotecólogos titulados en la región de Valparaíso

| Universidad  | N.º titulados | %     | F    | M    |
|--|---------------|-------|------|------|
| Universidad de Chile. Instituto Pedagógico de Valparaíso | 124           | 15 %  | 84 % | 16 % |
| Universidad de Playa Ancha                               | 682           | 85 %  | 75 % | 25 % |
| Total, titulados   | 806           | 100 % |      |      |

Fuente: elaboración propia a partir de listados oficiales de titulados de bibliotecología.

Posteriormente, se llevó a cabo una investigación bibliográfica para identificar a los empleadores de cada titulado, obteniendo antecedentes laborales en el 85 % de los casos, cifra que valida las tendencias identificadas y los resultados del estudio. Finalmente, se realizó una clasificación de estos empleadores para caracterizarlos y agruparlos por sectores productivos, naturaleza, rubro, distribución geográfica, entre otros aspectos, lo cual permitió obtener los datos estadísticos.

#### FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA CARRERA DE BIBLIOTECOLOGÍA EN LA REGIÓN DE VALPARAÍSO

La formación profesional de bibliotecólogos en la región de Valparaíso se inició en 1969. Se desarrolló de manera particular e independiente de las otras escuelas de bibliotecología del país, a través de tres instituciones diferentes, aunque continuas, de educación superior: la Universidad de Chile, ASCPV y UPLA. La duración de los planes de estudio de la carrera ha crecido gradualmente, desde tres años en 1969, hasta cinco años desde 1981 hasta el presente (*Tabla 1*). En cuanto al número de asignaturas en las mallas curriculares, su variación se explica por los cambios en la duración de cada plan y por la existencia de algunas asignaturas anuales y otras semestrales.

A continuación, se analizará la evolución de las áreas temáticas de los ocho planes de estudio, aplicando la clasificación de las siete áreas sugeridas por los encuentros de Directores de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur (*Tabla 3*).

*Tabla 3.*  
Distribución de las áreas en los planes de estudios de las escuelas de bibliotecología de la región de Valparaíso

| Áreas de los planes de estudio | P1     | P2     | P3     | P4     | P5     | P6     | P7     | P8     |
|--------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Área 1                         | 40,9 % | 42,9 % | 33,3 % | 33,3 % | 26,4 % | 22,5 % | 21,3 % | 26,0 % |
| Área 2                         | 4,5 %  | 4,8 %  | 8,3 %  | 7,7 %  | 15,1 % | 17,5 % | 17,0 % | 18,0 % |
| Área 3                         | 13,6 % | 14,3 % | 8,3 %  | 7,7 %  | 13,2 % | 10,0 % | 10,6 % | 14,0 % |
| Área 4                         | 0      |        | 2,8 %  | 5,1 %  | 15,1 % | 17,5 % | 17,0 % | 4,0 %  |
| Área 5                         | 13,6 % | 14,3 % | 8,3 %  | 7,7 %  | 13,2 % | 12,5 % | 12,8 % | 14,0 % |
| Área 6                         | 4,5 %  | 14,3 % | 11,1 % | 10,3 % | 5,7 %  | 5,0 %  | 6,4 %  | 6,0 %  |
| Área 7                         | 13,6 % | 9,5 %  | 19,4 % | 17,9 % | 9,4 %  | 15,0 % | 14,9 % | 16,0 % |
| Área 8                         | 0,0 %  | 0,0 %  | 8,3 %  | 10,3 % | 3,8 %  | 0,0 %  | 0,0 %  | 2,0 %  |
| Electivos                      | 9,1 %  |        |        |        |        |        |        |        |

Fuente: elaboración propia.

Como se observa, a partir de 1982 se logró que todas las áreas actuales estén presentes en los planes de estudio de los bibliotecarios de la región de Valparaíso, con la incorporación de una asignatura asociada al área de Tecnologías de la Información.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos al revisar la variación de las preponderancias otorgadas a las distintas áreas en la formación de los bibliotecólogos de la región, en relación con las políticas públicas y los cambios sociales y tecnológicos, siguiendo la metodología utilizada por Alvarado y Espinoza.<sup>13</sup>

13 Nelson Alvarado e Ingrid Espinoza, “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”, 379-404.

ÁREA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA BIBLIOTECONOMÍA,  
CIENCIA DE LA INFORMACIÓN Y ÁREAS AFINES

Esta área busca comprender el desarrollo y los fundamentos teóricos de la disciplina,<sup>14</sup> así como ofrecer asignaturas introductorias a materias de formación general, humanidades y ciencias. Las asignaturas identificadas en esta área incluyen: Filosofía, Psicología, Literatura, Sociología, Historia de la cultura, Historia universal, Historia de Chile, Historia del libro, de la imprenta y de la biblioteca, Historia de la ciencia y la tecnología, Historia de las ciencias sociales y humanidades, Introducción a la bibliotecología, Tipos de bibliotecas, Biblioteca universitaria, Biblioteca infantil y del adolescente, Museos y archivos, Técnicas de la comunicación, Fundamentos y desarrollo de la bibliotecología y ciencias de la información, Educación física, deportes y recreación, Economía de la información, Expresión oral y escrita, Gramática normativa del español, Lingüística y documentación, Orgánica de las bibliotecas estatales chilenas, y Ética profesional.

Debido a la amplitud de temáticas abarcadas, esta área presenta los mayores porcentajes de dedicación en todos los planes de estudio, al cubrir entre el 21,3 % y el 42,9 % de las asignaturas (*Tabla 3*).

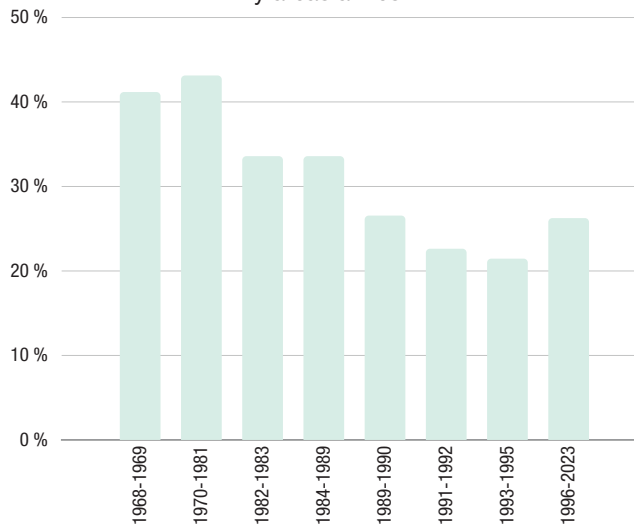
Al observar el desarrollo de esta área, se constata que ha tendido a decrecer con el tiempo (*Gráfica 1*), probablemente para favorecer la formación en las áreas de especialización. A pesar de esta disminución, los planes de estudio han logrado responder a las necesidades del país y a las políticas públicas de cada época mediante las asignaturas de esta área, incorporando contenidos especializados en tipos de unidades de in-

---

14 Elsa Rapetti, "Formación de bibliotecarios en las escuelas universitarias de bibliotecología del Mercosur: impacto de las tecnologías de información en los planes de estudio", 67.

formación, como bibliotecas, archivos y museos. Por ejemplo, a partir de la década de 1970, Chile impulsó la creación de centros de documentación especializados y archivos.<sup>15</sup> Ante esto, los programas de formación de 1981 y 1988 incluyeron asignaturas relacionadas con tipos de unidades y comunicaciones. Asimismo, en la década de 1990, la bibliotecología enfrentó los desafíos planteados por nuevas legislaciones, como la de Fomento al Libro y la Lectura, que consideraban a los bibliotecarios como actores clave en la promoción, modernización y mejora de los centros de lectura del país.<sup>16</sup> En respuesta, el plan de estudios de 1993 incluyó una asignatura enfocada en las bibliotecas estatales.

*Gráfica 1.*  
Fundamentos teóricos de la biblioteconomía, ciencia de la información  
y áreas afines



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

15 Héctor Gómez y Carmen Pérez, “Situación y perspectiva de la educación bibliotecológica en Chile”, 32.

16 Ministerio de Educación Pública [Chile], “Ley 19.237. Crea Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura”.

## ÁREA: ORGANIZACIÓN Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

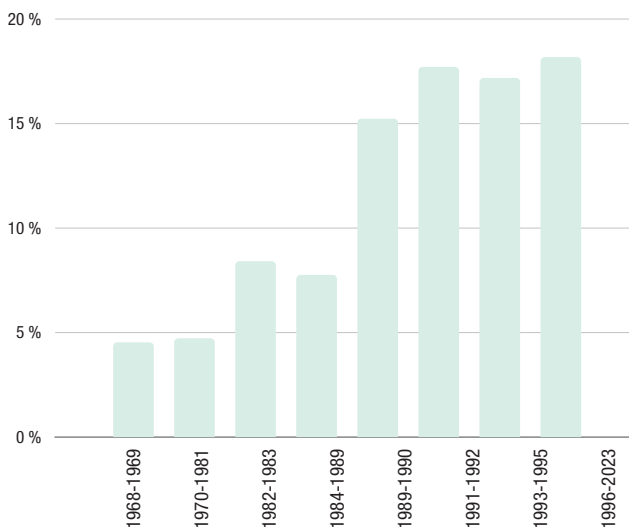
Esta área tiene como objetivo capacitar en la organización, tratamiento descriptivo y temático de la información, así como en la generación de instrumentos para su recuperación.<sup>17</sup> Incluye las siguientes asignaturas: Catalogación y clasificación; Introducción al procesamiento del material bibliográfico; Procesamiento de material bibliográfico; Publicaciones periódicas e indización; Catalogación, clasificación, análisis de la información; Organización y manejo de archivos; Archivología; Sistemas de clasificación bibliográfica; Catalogación y clasificación de materiales no libros, y Lenguaje de indización.

Si bien esta área siempre ha estado presente en los planes de estudio de bibliotecología por ser intrínseca a la disciplina, en diversos periodos ha abarcado entre el 4,5 % y el 18 % de la formación (*Tabla 3*) y ha incrementado su relevancia y profundidad a lo largo del tiempo (*Gráfica 2*). Como característica, se observa una visión integral de los recursos de información, que incluye las publicaciones periódicas, archivos y materiales no libros.

---

17 Elsa Rapetti, "Formación de bibliotecarios...", 67.

Gráfica 2.  
Área 2. Organización y tratamiento de la Información



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

Históricamente, esta área se ha desarrollado en la región desde la década de 1970, a partir de las primeras reglas de catalogación en español, los catálogos colectivos de publicaciones periódicas, la actualización del Listado de Encabezamientos de Materias Bibliográficos, y la creación de tesauros y de redes latinoamericanas como Agrinter, Lilacs y Repidisca.<sup>18</sup> En la década de 1980, se adoptaron las Reglas de Catalogación Angloamericanas en los sistemas con formato Marc21 para la automatización de ficheros bibliográficos. En la década de 1990, se implementó el Protocolo Z39.50 para la catalogación compartida y la consulta de bases de datos de otras unidades de información. De esta manera, se observa que el propio desarrollo de la disciplina influyó en el proceso de formación, ya que se requirió de

<sup>18</sup> Héctor Gómez y Carmen Pérez, “Situación y perspectiva...”, 32.

personal capacitado en las nuevas técnicas para el procesamiento de la información.

## ÁREA: RECURSOS Y SERVICIOS DE INFORMACIÓN

Esta área busca formar en la comprensión y creación de instrumentos para la selección, adquisición, evaluación, descarte, restauración y relevancia del material bibliográfico y documental, tanto físico como virtual. Además, pretende estudiar y formar públicos, así como vincular a las unidades con su entorno.<sup>19</sup> Las asignaturas de esta área en los programas de estudio de bibliotecología se relacionan con: Fuentes generales de información; Fuentes de información en ciencia y tecnología; Fuentes de información en ciencias sociales y humanidades; Publicaciones periódicas; Publicaciones seriadas; Bibliografía; Fundamentos y desarrollo de la bibliografía; Documentación científica; Formatos; Selección y adquisición de material bibliográfico no libro; Información documental; Servicios de referencia; Entrenamiento de usuarios y evaluación de servicios; Servicios de información; Instrucción de usuarios; Estudio y educación de usuarios; Fuentes, sistemas y servicios de información en sectores específicos; y Servicios de información en línea.

Al revisar el contexto histórico, se observa que, en la década de 1960, se incorporaron nuevos servicios a las bibliotecas, como la impresión de información a través de fotocopadoras, alertas de novedades bibliográficas, referencias y bibliografías.<sup>20</sup> En la década de 1970, se iniciaron los estudios y entrenamientos de usuarios,<sup>21</sup> a lo cual se sumó la posibilidad de automatizar el trabajo bibliotecario y ofre-

19 Elsa Rapetti, "Formación de bibliotecarios...", 65-66.

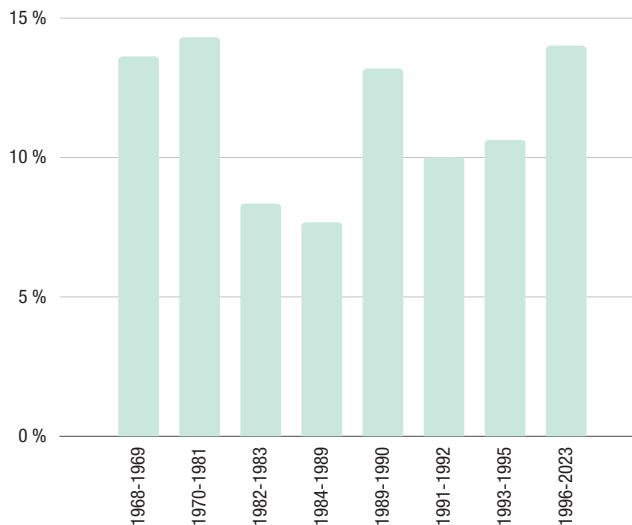
20 Héctor Gómez y Carmen Pérez, "Situación y perspectiva...", 32.

21 Héctor Gómez y Carmen Pérez, "Situación y perspectiva...", 32.

cer servicios en línea, como el de referencia electrónica, tras la llegada del primer computador a Chile en 1961 y la introducción de internet desde la década de 1990.<sup>22</sup>

Al ser un área fundamental para la existencia de las bibliotecas, se observa que ha estado presente en todos los planes de estudio (*Gráfica 3*), abarcando entre el 7,7 % y el 14,3 % de las asignaturas en diversos periodos (*Tabla 3*). La formación ha avanzado desde el servicio de referencia general hacia la referencia especializada en sectores específicos de ciencia, tecnología, ciencias sociales y humanidades. Además, los servicios se han centrado en los usuarios.

Gráfica 3.  
Área 3. Recursos y Servicios de Información



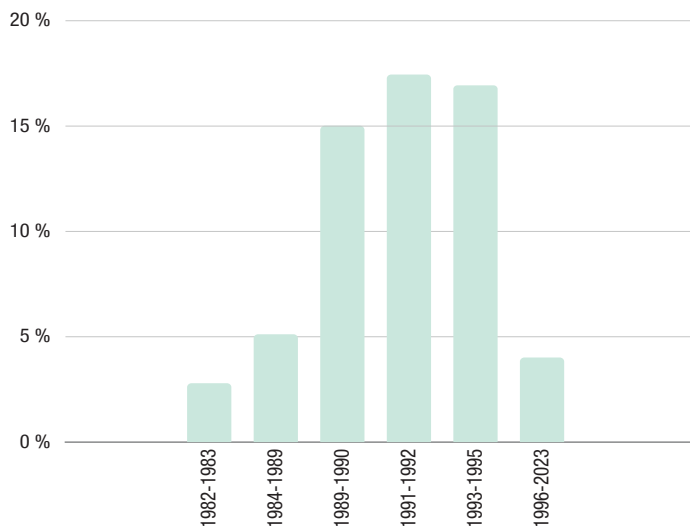
Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

<sup>22</sup> Carlos Montes, “José Miguel Piquer y la historia tras la primera web en Chile”.

## ÁREA: TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN

Esta área busca seleccionar y aplicar herramientas computacionales y de comunicación en las unidades de información,<sup>23</sup> al ser un campo en crecimiento en las mallas curriculares de la disciplina a nivel internacional. En la UPLA, se observa que, desde su inserción en el plan de 1982 (*Gráfica 4*) con la asignatura de Documentación y automatización de la información, esta área ha estado presente en la formación y ha representado históricamente entre el 2,8 % y el 17,5 % de las asignaturas (*Tabla 3*). Sin embargo, se nota una disminución significativa en el número de asignaturas en el plan de estudios vigente, debido a la eliminación de los estudios con mención en análisis de sistemas.

Gráfica 4.  
Área 4. Tecnología de la Información



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

23 Elsa Rapetti, “Formación de bibliotecarios...”, 67.

Las asignaturas del área de tecnologías de la información presentes en los planes de estudio son: Documentación y automatización de la información; Automatización de procesos bibliotecarios; Computación básica; Lenguajes computacionales; Tecnología de información; Redes de información; Bases de datos; Archivo de datos; Programación; Sistemas de información; Modelo de datos, e Ingeniería de *software*.

Se observa que el aumento de la presencia de asignaturas de tecnologías en los planes de estudio ha ido de la mano de la penetración de la automatización y del internet en la sociedad global y nacional. De acuerdo con lo manifestado por Atenas, las profesiones relacionadas con la información, como la bibliotecología, son profundamente afectadas por los cambios continuos en las TIC, tanto en su campo laboral como en su formación.<sup>24</sup>

Históricamente, se observa que en la década de 1960 comenzó la automatización del almacenamiento e indexación de materiales mediante cintas magnéticas, y se crearon bases de datos especializadas en Medicina, Comercio, Recursos naturales, entre otros temas. En la década de 1970, se incorporaron en las bibliotecas las bases de datos CDS/ISIS, servicios en línea y microformatos.<sup>25</sup> En la década de 1980, las tecnologías de procesamiento electrónico de la información bibliográfica permitieron automatizar diversos aspectos del quehacer bibliotecario al utilizar computadores.<sup>26</sup> En la década siguiente, se abrieron nuevas oportunidades con la llegada y desarrollo de internet en Chile, a partir de la primera conexión y sitio web en 1992 y 1993, respectivamente.<sup>27</sup> Desde entonces, la

---

24 Javiera Atenas, "Perfiles profesionales y requerimientos del mercado laboral, un estudio comparativo", 4.

25 Héctor Gómez y Carmen Pérez, "Situación y perspectiva...", 32.

26 Texitia Iglesias, *La formación del bibliotecario-documentalista: su evolución, en una década. Santiago, Chile 16 y 17 de julio*, 3.

27 Carlos Montes, "José Miguel Piquer...".

bibliotecología ha incorporado nuevos soportes, ha pensado en flujos de transferencia de contenidos y ha gestionado productos y contenidos en línea.<sup>28</sup> La formación de la UPLA respondió a este desafío a través de la creación de un plan de estudios con mención en análisis de sistemas y tituló, entre 1996 y 2017, a 80 profesionales.

Desde los años 2000 en adelante, nuevos desarrollos tecnológicos, como el correo electrónico y las bibliotecas digitales, han permitido ofrecer un servicio 24/7, bases de datos bibliográficas de texto completo, mayor rapidez en la recuperación de información, Internet 2.0, buscadores automatizados y el desarrollo de la inteligencia artificial, entre otros, lo que ha acortado la brecha entre los usuarios y los materiales bibliográficos, y ha reducido la necesidad de la intervención de una biblioteca o un bibliotecario en el proceso de búsqueda y recuperación de información. Todo ello presenta un desafío en la nueva proyección de la formación de bibliotecólogos en Valparaíso.

## ÁREA: GESTIÓN DE UNIDADES DE INFORMACIÓN

Esta área busca desarrollar las competencias necesarias para planificar, implementar, dirigir, coordinar y evaluar sistemas y unidades de información con una visión estratégica.<sup>29</sup> Las asignaturas de esta área identificadas en los programas de estudio son: Administración de bibliotecas; Administración general; Gestión de los sistemas y servicios de información; Análisis de costos; Gestión de unidades de información del área educacional; Gestión de unidades de información especializada; Taller de proyectos de información; Gestión de

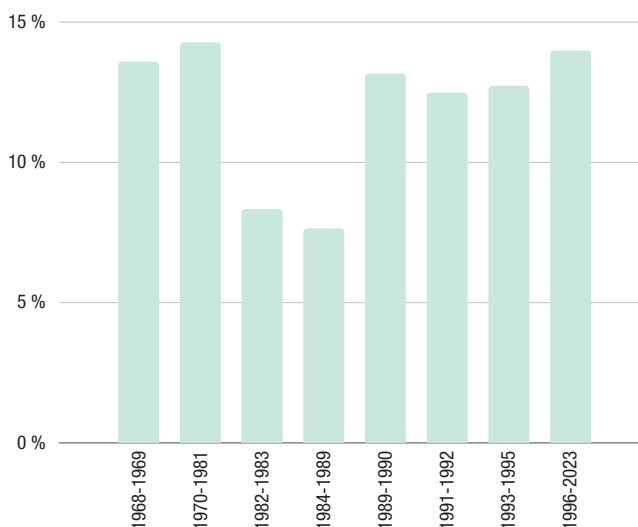
28 Frédéric Barbier, *Historia de las bibliotecas. De Alejandría a las bibliotecas virtuales*, 449-450.

29 Elsa Rapetti, "Formación de bibliotecarios...", 67.

unidades de información; Comercialización de los servicios de información; Estadística y relaciones humanas. Se observa que la denominación de las asignaturas ha respondido a los tecnicismos de cada época y que se ha considerado la especialización en la gestión de diferentes tipos de bibliotecas.

El área de Gestión de unidades de información ha estado presente desde los inicios de la formación de bibliotecólogos en Valparaíso, con una representación histórica que varía entre el 7,7 % y el 14,3 % de las asignaturas (*Tabla 3*), aunque durante la gestión de la ASCPV se le dio menor énfasis (*Gráfica 5*).

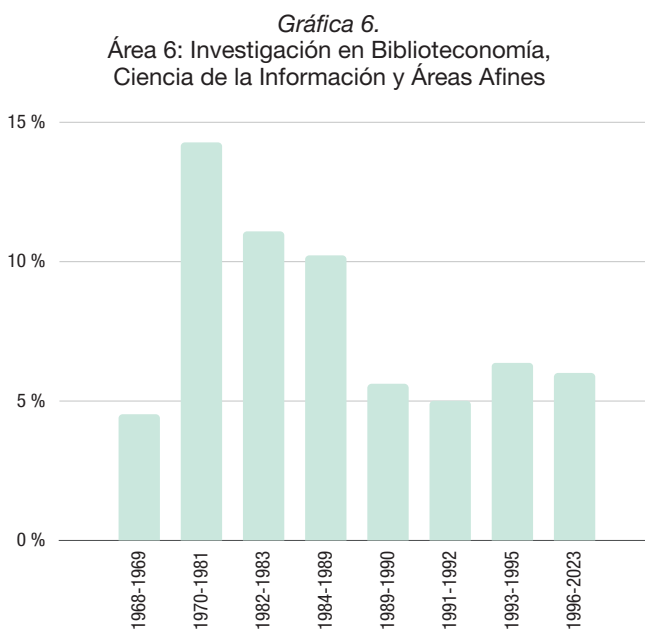
Gráfica 5.  
Área 5. Gestión de Unidades de Información



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

## ÁREA: INVESTIGACIÓN EN BIBLIOTECONOMÍA, CIENCIA DE LA INFORMACIÓN Y ÁREAS AFINES

Esta área tiene como objetivo incentivar el espíritu y las aptitudes de investigación, así como desarrollar las capacidades de comunicación científica, mediante el conocimiento y análisis de los paradigmas y metodologías de las ciencias sociales.<sup>30</sup> En 1969, como resultado del movimiento estudiantil y la reforma universitaria chilena iniciada en 1967, se asumió la responsabilidad de “educar, investigar y expandir la disciplina”,<sup>31</sup> lo cual se reflejó en el plan de estudios de la Universidad de Chile de 1970 (*Gráfica 6*).



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

30 Elsa Rapetti, “Formación de bibliotecarios...”, 32.

31 Juan Rothschild, “Development and Current Status...”, 259-261.

Las asignaturas identificadas en los planes de estudio del área de investigación tienen una representación histórica que varía entre el 4,5 % y el 14,3 % (*Tabla 3*), e incluyen las siguientes: Métodos de investigación; Métodos de investigación bibliográfica; Métodos de investigación científica; Seminario; Seminario general: curso básico; Seminario general: curso profesional; Seminario de aplicaciones computacionales; Seminario de título, y Memoria de título. Se observa que el trabajo de título, como requisito para completar los estudios profesionales, se introdujo en esta región durante la gestión de la ASCPV en la década de 1980.

#### ÁREA: IDIOMA EXTRANJERO

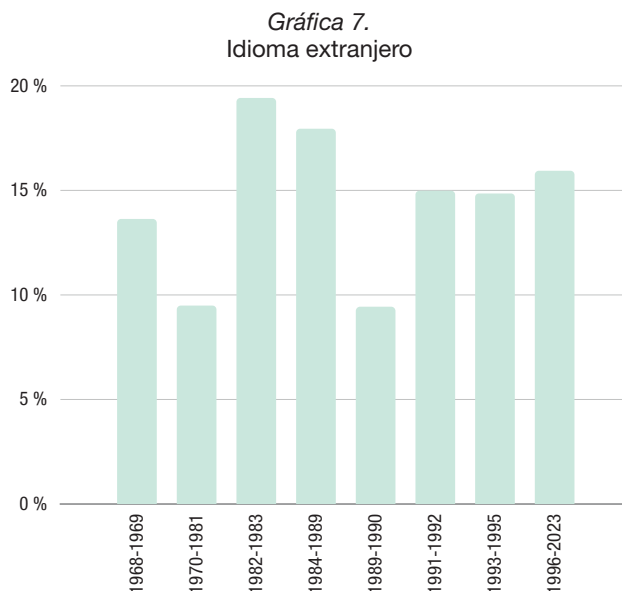
Si bien esta área no se encuentra diferenciada en la clasificación de los Directores de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur, se ha considerado relevante distinguirla y analizarla por separado. La enseñanza de idiomas extranjeros en la carrera de bibliotecología en Chile se relaciona con la adscripción inicial de la carrera a la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile, a la cual pertenecía el Instituto de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso. En este instituto existían diferentes departamentos especializados en lenguas, ciencias o disciplinas afines, que permitían preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del país y para integrar los avances extranjeros en ciencias bibliotecarias y documentación.<sup>32</sup>

En la UPLA, los idiomas extranjeros son significativos, ya que constituyen uno de sus sellos institucionales. Se observa que tienen una representación histórica en los planes de estudio; fluctúan entre el 9,4 % y el 19,4 % de las

---

32 Alberto Villalón y Abraham Pimstein, "Chile. University of Chile...", 623-627.

asignaturas (*Tabla 3*). Al analizar los planes de estudio, se nota el énfasis en los idiomas desde 1982 en la ASCPV (*Gráfica 7*) y se identifican tres idiomas (inglés, francés y alemán), cuyas asignaturas alcanzan varios niveles de profundidad: Inglés; Inglés instrumental; Inglés especializado; Inglés técnico; Francés; Francés especializado; Alemán, y Alemán especializado.



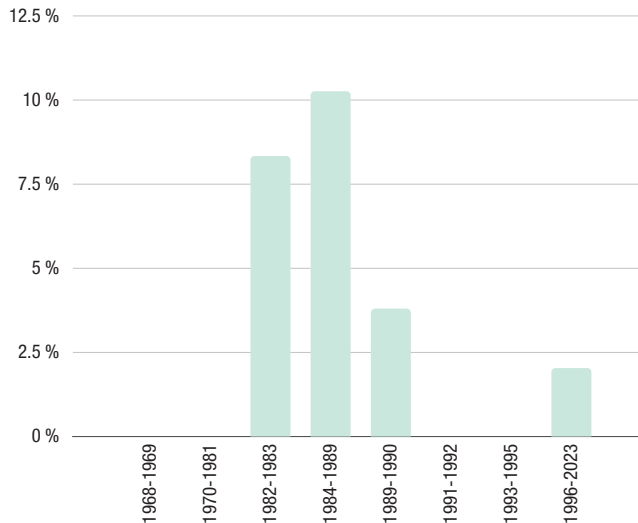
Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

Se observa un acento particular que caracteriza y diferencia los planes de estudio de la carrera de bibliotecología en la región de Valparaíso respecto de las otras escuelas de la disciplina en el país, lo cual puede estar relacionado con el hecho de que la ciudad de Valparaíso es un centro turístico y cultural internacional, declarado en 2003 Patrimonio de la Humanidad.

## ÁREA: PRÁCTICAS

En el desarrollo de la formación de bibliotecólogos, la práctica es un factor relevante, por lo que se contempla desde el primer plan de estudios de 1949 en Chile. En la región de Valparaíso, el tiempo dedicado a la realización de prácticas ha sido irregular. Sin embargo, a partir de 1989, se incluyeron tres instancias de práctica, aunque luego desaparecieron en teoría y se reincorporó en el plan de estudios vigente la práctica profesional como actividad final de la carrera (*Gráfica 8*). Al revisar los planes de estudio, se observa que han existido tres tipos de práctica en la región de Valparaíso: Práctica, Práctica profesional, y Práctica de procedimientos.

Gráfica 8.  
Prácticas



Fuente: elaboración propia a partir de <https://bibliotecologiachile.info/formacion>

En la realización de estas prácticas, se ha mantenido la formulación establecida en el plan de 1972: la práctica inicial debía realizarse en una institución asignada, y su evaluación dependía de un comité de práctica o de un docente supervisor, además del bibliotecario o bibliotecaria de la unidad de información. La práctica profesional consistía en que el alumno debía trabajar a jornada completa en una unidad y emitir un informe final de sus actividades, el cual, junto con el informe del profesor y del bibliotecario guía, establecía la nota final.<sup>33</sup> Aunque esta asignatura no se refleje en la malla curricular, se presume que se realizaba desde 1973, en el periodo previo a la conclusión de los estudios profesionales.

#### PERFIL LABORAL DE LOS BIBLIOTECÓLOGOS DE LA REGIÓN DE VALPARAÍSO

El análisis de la distribución temporal de las tasas de titulación permite identificar los periodos cronológicos con mayor y menor número de bibliotecólogos graduados en esta región. El máximo histórico corresponde a los matriculados en tiempos del gobierno de la Unidad Popular, entre 1971 y 1973, cuya política de democratización del acceso a la educación superior incrementó los ingresos a estudios superiores.<sup>34</sup> Sin embargo, los acontecimientos políticos y las políticas públicas de los años posteriores afectaron directamente el desarrollo de esta carrera en la región, hasta que se obtuvo una nueva consolidación a partir de 1985, cuando se reinició la matrícula de Bibliotecología en la recién creada UPLA (*Gráfica 9*).

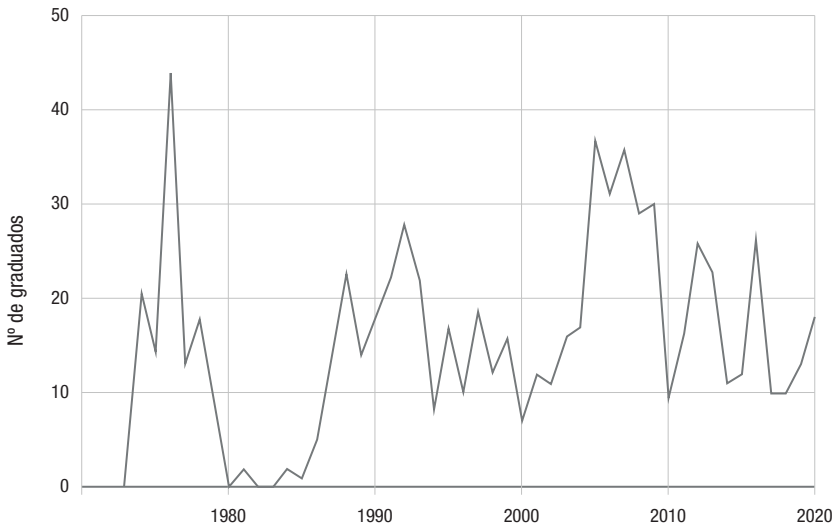
---

33 Universidad de Chile, *Carrera Bibliotecología*, 7.

34 Nelson Alvarado e Ingrid Espinoza, "Desarrollo de las mallas curriculares...".

Gráfica 9.

Progresión de bibliotecólogos graduados en la región de Valparaíso



Fuente: elaboración propia a partir de listados oficiales de titulados de Bibliotecología disponibles en <https://bibliotecologiachile.info/graduados>

Al investigar los empleos de los 806 bibliotecólogos titulados en Valparaíso, se encontró información laboral de 689 de ellos, lo que representa el 85 % de los titulados en la región. Estos empleadores fueron sistematizados en una base de datos y clasificados de acuerdo con su tipo, rubro, naturaleza y distribución geográfica correspondiente.

## TIPO DE EMPLEADORES DE BIBLIOTECÓLOGOS

El análisis de los resultados muestra una prevalencia de empleos en el ámbito de la educación, específicamente en bibliotecas académicas, tanto universitarias como de centros de formación técnica e institutos profesionales. Este sector es

seguido por las unidades de información de organismos públicos, organismos privados y bibliotecas públicas (*Tabla 4*).

*Tabla 4.*  
Perfil laboral de los Bibliotecólogos titulados en la región de Valparaíso

| Tipo de empleador                                     | N.º de titulados |
|---|------------------|
| Bibliotecas universitarias                            | 451              |
| Unidades de información de organismos públicos        | 137              |
| Unidades de información de organismos privados        | 88               |
| Bibliotecas escolares                                 | 82               |
| Bibliotecas públicas                                  | 76               |
| Bibliotecas CFT o IP                                  | 67               |
| Docencia  | 59               |
| Biblioteca Nacional                                   | 18               |
| Museos  | 16               |
| Archivos  | 11               |
| Unidades de información de organismos internacionales | 8                |
| Centros Culturales                                    | 5                |
| Editorial   | 3                |
| Libre ejercicio de la profesión                       | 15               |

Fuente: elaboración propia.

Destacan como empleadores la Universidad de Playa Ancha (UPLA), la Universidad de Valparaíso, la Universidad de Chile, la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, entre otros.

Es importante resaltar la amplia variedad de ámbitos de desarrollo profesional observados, que van desde la gestión documental en empresas de diversos rubros (ingeniería, construcción, financiero, farmacéutico, comunicación), instituciones estatales (salud, pesca, minería, investigación, economía, fuerzas armadas, poder judicial), bibliotecas escolares

e institutos profesionales, hasta el libre ejercicio de la profesión. Esta diversidad también se observa a nivel nacional.<sup>35</sup>

#### DISTRIBUCIÓN GEOGRÁFICA DE LOS EMPLEADORES DE BIBLIOTECÓLOGOS

En cuanto a la distribución geográfica, se observa que 262 bibliotecólogos del estudio desarrollan o han desarrollado su vida profesional en la misma región de Valparaíso, lo cual es coherente con uno de los sellos institucionales de la UPLA, que es el enfoque regional. Este enfoque también se refleja en otras prácticas realizadas por la Escuela de Bibliotecología, como la gestión de prácticas, pasantías, proyectos regionales y la participación en la Red de Bibliotecas Populares del Gran Valparaíso.<sup>36</sup> Se presume que estas acciones han posicionado a la Escuela y a sus titulados en las empresas y servicios de la región.

#### RELACIÓN FORMACIÓN-EMPLEOS DE BIBLIOTECÓLOGOS

En relación con la formación y el empleo, se observa que los requisitos solicitados por los empleadores reflejan las principales funciones demandadas a los bibliotecólogos a nivel nacional. Un análisis de las ofertas laborales para bibliotecarios identificó que las áreas de Tecnologías de Información son requeridas en un 60,2 %, destacando especialmente el dominio de *software* de automatización para bibliotecas y el manejo de tecnologías de información.<sup>37</sup> Además, la ley

35 Ingrid Espinoza y María L. Arenas, "Bibliotecólogos en Chile: educación y mercado", 11.

36 Red de Bibliotecas Populares del Gran Valparaíso.

37 Ingrid Espinoza y María L. Arenas, "Bibliotecólogos en Chile...", 14.

sobre transformación digital del Estado ha abierto nuevas oportunidades para que los profesionales de la información se inserten en el sector público.<sup>38</sup>

En 2016, el informe de pares evaluadores del proceso de acreditación de la carrera concluyó que los resultados del proceso formativo de la Escuela de Bibliotecología de la UPLA son altamente efectivos, ya que sus egresados logran una rápida inserción laboral en una gran diversidad de ámbitos laborales, tanto públicos como privados. Tanto empleadores como egresados valoran la calidad de los profesionales egresados de la carrera.<sup>39</sup>

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos al revisar los planes de estudio muestran la continuidad en la formación de bibliotecólogos en la región de Valparaíso y una herencia histórica desde la “carrera madre” iniciada en la Universidad de Chile, la cual ha sido un referente en la creación de nuevos planes de estudio. La formación de bibliotecólogos en la región de Valparaíso presenta un énfasis en las áreas de Fundamentos teóricos de la biblioteconomía; Ciencia de la información y áreas afines; Organización y tratamiento de la información; Idioma extranjero; y Gestión de unidades de información.

Al ser una profesión desarrollada en la región desde instituciones de formación de naturaleza pública, ha sido influida por la asignación de fondos y la visión estatal del desarrollo social, universitario y profesional del país. Por esta razón, los planes de estudio de bibliotecología se han vinculado con las políticas públicas, los cambios sociales

38 Ministerio Secretaría General de la Presidencia [Chile]. “Ley 21.180. Transformación digital del Estado”.

39 Agencia acreditadora, *Informe final de pares*, 31.

y tecnológicos del país, así como con su empleabilidad en centros de información de organizaciones públicas. Además, se considera que las decisiones gubernamentales sobre el libro, acceso a la información, educación, cultura y ciencias también han influido en la trayectoria laboral de los bibliotecólogos.

El perfil laboral de los titulados de bibliotecología en la región de Valparaíso se orienta hacia el sector privado, el sector educativo, especialmente las bibliotecas universitarias, y los centros de información de organismos estatales. Se observa una inclinación hacia la región de Valparaíso, con una variedad de empleadores y rubros, como municipalidades, colegios, empresas, constructoras, fuerzas armadas, hospitales, museos y archivos, que ofrecen oportunidades a los bibliotecólogos titulados de la región. Además, existe la posibilidad de ejercer libremente la profesión a través de consultorías.

Esta investigación busca ofrecer una perspectiva holística sobre los enfoques formativos y laborales históricos de los bibliotecólogos de la región de Valparaíso como un insumo para la toma de decisiones, la proyección y la innovación en el desarrollo de la formación disciplinar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso. “Decreto N.º 85”, 1981.
- Agencia acreditadora. *Informe final de pares. Visita de pares evaluadores Carrera de Bibliotecología Universidad de Playa Ancha*. Escuela de Bibliotecología UPLA, 2016.
- Alvarado, Nelson; Espinoza, Ingrid. “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”. Lina Escalona Ríos, Brenda Cabral Vargas y Elizabeth Huisa Veria (Coord.). *La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe*, Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2023, 379-404. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI\\_UNAM/753/1/21\\_educacion\\_biobibliotecologica\\_documentacion\\_nelson\\_alvarado\\_ingrid\\_espinoza.pdf](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/753/1/21_educacion_biobibliotecologica_documentacion_nelson_alvarado_ingrid_espinoza.pdf).
- Atenas, Javiera. “Perfiles profesionales y requerimientos del mercado laboral, un estudio comparativo”. *Bibliodocencia. Revista de Profesores de Bibliotecología*, 2, núm. 10 (2005), 4-7.
- Barber, Elsa. “Encuentros de educadores e investigadores en el área de Bibliotecología y Ciencia de la Información: panorama histórico”. 2007. [https://edicic.org/wp-content/uploads/2022/02/Panorama\\_Historico\\_Encuentros.pdf](https://edicic.org/wp-content/uploads/2022/02/Panorama_Historico_Encuentros.pdf).
- Barbier, Frédéric. *Historia de las bibliotecas. De Alejandría a las bibliotecas virtuales*. Buenos Aires: Ampersand, 2015.
- Espinoza, Ingrid; Arenas, María Luisa. “Bibliotecólogos en Chile: educación y mercado”. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, núm. 98 (2017), 1-27. <http://eprints.rclis.org/30744/1/Serie%20N%C2%B0%2098%2C%20%202017.pdf>.

- Gómez, Héctor; Pérez, Carmen. "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 16 y 17 de julio*. Primer encuentro de bibliotecarios escolares: Santiago de Chile, 1985.
- Ministerio de Educación Pública [Chile]. "Decreto Fuerza de Ley 13. Crea instituto profesional denominado 'Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso'", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=3900&f=1985-09-04>.
- Ministerio de Educación Pública [Chile]. "Decreto Ley 1. Fija normas sobre universidades", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3394>.
- Ministerio de Educación Pública [Chile]. "Decreto Ley 5. Fija normas sobre institutos profesionales", 1981. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3668>.
- Ministerio de Educación Pública [Chile]. "Ley 19.237. Crea Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura", 1993. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30594>.
- Ministerio Secretaría General de la Presidencia [Chile]. "Ley 21.180. Transformación digital del Estado", 2019. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1138479>.
- Montes, Carlos. "José Miguel Piquer y la historia tras la primera web en Chile". *Qué pasa* (29 oct., 2019). <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), 4-8.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- 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]. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, Departamento de Ciencia de la Información, 2005. <http://eprints.rclis.org/7708>.
- Red de Bibliotecas Populares del Gran Valparaíso. <https://reddebibliotecaspopulares.cl/>.
- Rojas Lizama, María Angélica; Fernández Pérez, José Ignacio. *El golpe al libro y a las bibliotecas de la Universidad de Chile. Limpieza y censura en el corazón de la universidad*. Santiago de Chile: Ediciones UTEM, 2015.
- Rothschild Freudenthal, Juan. "Development and Current Status of Bibliographic Organization in Chile" [Dissertation required for the degree of Doctor of Philosophy in Library Science Ann Arbor Michigan University]. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan, 1972.
- Universidad de Chile. *Boletín Informativo de la Universidad de Chile*, abril de 1945.
- Universidad de Chile. *Carrera Bibliotecología*, 1981.
- Universidad de Playa Ancha. "Decreto 50/85", 1985.
- Universidad de Playa Ancha. "Decreto 451/2000", 2000.
- Universidad de Playa Ancha. "Exento N.º 073/90. Plan de estudios de la carrera de bibliotecología", 1990.
- Universidad de Playa Ancha. "Exento N.º 844/96. Plan de estudios de la carrera de bibliotecología", 1996.
- Valenzuela Urra, Cristian. *De la Biblioteconomía a la Bibliotecología: recopilación de documentos académicos y administrativos de la carrera de Bibliotecología, 1962-2012*. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha, 2014.

Villalón, Alberto; Pimstein, Abraham. "Chile. University of Chile, School of Library Science". Alen Kent y Harold Lancour (Eds.). *Encyclopedia of Library and Information Science*. New York: Marcel Dekker, 1970, 623-627.

# Las experiencias de bibliotecarios como docentes dentro de los colegios que implementan el Bachillerato Internacional

SHINDY KAREN VÁSQUEZ MARQUEZ

*Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia*

JAVIER CARMONA RINCÓN

*Escuela Bancaria y Comercial, México*

## INTRODUCCIÓN

La Organización del Bachillerato Internacional (IBO, por sus siglas en inglés, o mayormente conocido como IB), con sede en Ginebra desde 1968,<sup>1</sup> es una fundación educativa que busca formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.<sup>2</sup>

El IB ofrece cuatro programas educativos que pueden ser implementados a solicitud expresa de los colegios interesados. Éstos son: el Programa de Escuela Primaria (dirigido a niños de 3 a 12 años), el Programa de los Años Intermedios (enfocado en jóvenes de 11 a 16 años), el Programa del Di-

---

1 Bachillerato Internacional, *La historia del IB*.

2 Bachillerato Internacional, *¿Qué es la educación del IB?*, 1.

ploma (orientado a alumnos de 16 a 19 años) y el Programa de Orientación Profesional (que abarca el mismo rango de edad que el Programa del Diploma).<sup>3</sup>

Cada uno de estos programas hace hincapié en la importancia de establecer conexiones, explorar las relaciones entre las disciplinas académicas y aprender acerca del mundo de maneras que van más allá del ámbito de cada disciplina. También se centran en proporcionar a los alumnos oportunidades auténticas de relacionar su aprendizaje con el mundo que los rodea.<sup>4</sup> Actualmente, estos programas están activos en más de 5 700 escuelas de 160 países, de acuerdo con cifras oficiales.<sup>5</sup>

La educación del Bachillerato Internacional se propone transformar a los alumnos y a los colegios a lo largo de su aprendizaje mediante ciclos dinámicos de indagación, acción y reflexión. Los profesores apoyan a los alumnos y potencian sus capacidades a medida que desarrollan los enfoques del aprendizaje necesarios para alcanzar el éxito académico y personal.<sup>6</sup>

En este contexto, para el Bachillerato Internacional<sup>7</sup> los enfoques de aprendizaje se basan en cinco categorías de habilidades que se aplican en todos los programas y que son fundamentales para incentivar en el alumno los objetivos establecidos:

- Habilidades de pensamiento: incluyen el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y el pensamiento ético.
- Habilidades de investigación: incluyen habilidades como la comparación, el contraste, la validación y la priorización de información.

---

3 Bachillerato Internacional, *Programas* [s/f].

4 Bachillerato Internacional, *¿Qué es la educación del IB?*, 5.

5 Bachillerato Internacional, *Datos y cifras*.

6 Bachillerato Internacional, *El estilo de enseñanza del IB*.

7 Bachillerato Internacional, *¿Qué es la educación del IB?*, 8.

- Habilidades de comunicación: incluyen habilidades como la comunicación oral y escrita, la escucha eficaz y la formulación de argumentos.
- Habilidades sociales: incluyen la capacidad de establecer y mantener relaciones positivas, habilidades de escucha y la resolución de conflictos.
- Habilidades de autogestión: incluyen habilidades de organización, como la gestión del tiempo y las tareas, y habilidades afectivas, como el manejo del estado de ánimo y la motivación.

Los enfoques de aprendizaje se enriquecen gracias a lo que el IB denomina “el perfil de la comunidad de aprendizaje”, el cual consta de una serie de atributos que conllevan un compromiso de ayudar a todos los miembros de la comunidad escolar a aprender a respetarse a sí mismos, a las demás personas y al mundo que los rodea.<sup>8</sup>

En la *Tabla 1* se presenta la descripción de cada atributo del perfil de la comunidad del IB.

---

8 Bachillerato Internacional, *El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*.

*Tabla 1.*  
Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje  
del Bachillerato Internacional

| Atributo           | Descripción   |
|--------------------|---|
| Indagación         | Se cultiva la curiosidad, a la vez que se desarrolla habilidades para la indagación y la investigación. Se valora la autonomía en el aprendizaje y el aprendizaje en conjunto.  |
| Conocimiento       | Se desarrolla y usa la comprensión conceptual mediante la exploración del conocimiento en una variedad de disciplinas. Los alumnos se comprometen con ideas y cuestiones de importancia local y mundial.  |
| Razonamiento       | Se utilizan habilidades de pensamiento crítico y creativo para analizar y proceder de manera responsable ante problemas complejos. Se actúa por propia iniciativa al tomar decisiones razonadas y éticas.   |
| Comunicación       | La expresión en diversas lenguas, lenguajes y maneras se caracteriza por la confianza y la creatividad. Se colabora escuchando las perspectivas de otras personas y grupos.   |
| Integridad         | Se actúa con integridad y honradez, con un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad y los derechos de las personas en todo el mundo. Se asume la responsabilidad de los propios actos y sus consecuencias.            |
| Mentalidad abierta | Se desarrolla una apreciación crítica de las culturas propias e historias personales, así como de los valores y tradiciones de otras personas. Se busca y consideran distintos puntos de vista y se muestra disposición a aprender de la experiencia. |
| Solidaridad        | Se expresa empatía, sensibilidad y respeto con el prójimo. El integrante de la comunidad IB se compromete a ayudar y actuamos con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el mundo que lo rodea.                           |
| Audacia            | Se aborda la incertidumbre con previsión y determinación trabajando de manera autónoma y colaborativa para explorar nuevas ideas y estrategias innovadoras. Los estudiantes muestran ingenio y resiliencia cuando enfrentan cambios y desafíos.       |
| Equilibrio         | Se valora la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar propio y el de las demás personas. Se reconoce la interdependencia del individuo con respecto a otras personas y al mundo.                                |
| Reflexión          | Se evalúa detenidamente el mundo y experiencias e ideas propias. El alumno comprende sus fortalezas y debilidades para, de este modo, contribuir a su aprendizaje y desarrollo personal.  |

Fuente: Bachillerato Internacional, *El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*, 2023.

Por el contenido anteriormente expuesto, se observa que la educación que brinda el IB es principalmente de carácter constructivista, ya que los estudiantes son los responsables de su formación y avance académico. Por ejemplo, al llevar

a cabo análisis y reflexiones de problemas sociales (locales y globales), deben proponer soluciones basadas en los valores humanos fundamentales. Cabe destacar que el IB también impulsa la paz, el respeto y la tolerancia entre culturas al promover las costumbres y tradiciones de múltiples grupos étnicos alrededor del mundo. Además, el IB refuerza un aspecto profundamente relevante para el perfil de su comunidad, como el multilingüismo, al esforzarse por estimular la expresión de ideas (orales o escritas) en diferentes idiomas.

Otra característica representativa de los miembros de la comunidad educativa del IB radica en que la indagación es una actividad indispensable para que cada persona adquiera su propio conocimiento de forma autónoma y con base en su propio ritmo, métodos, hábitos e instrumentos. Dentro de las alternativas para desarrollar la indagación, el IB posiciona de manera primordial a las bibliotecas, especialmente las escolares, lo cual se refleja en su documento denominado *Bibliotecas ideales: guía para los colegios*.

En dicha publicación, el IB menciona que la indagación se inicia cuando lo decide el alumno, y no únicamente cuando se le asigna. Además, la biblioteca es con frecuencia el lugar donde los indagadores mejoran sus habilidades de búsqueda e investigación; también se convierte en el centro de comunicación entre los alumnos y los docentes.<sup>9</sup>

El IB reconoce como elementos fundamentales para el desarrollo de la indagación las colecciones impresas y digitales de la biblioteca, así como todos los recursos lúdicos, multimedia o tecnológicos con los que cuente para apoyar los programas educativos.<sup>10</sup> Asimismo, el IB brinda un lugar especial al bibliotecario, al cual denomina *bibliotecario docente*. Su principal responsabilidad es colaborar en el di-

---

9 Bachillerato Internacional, *Bibliotecas ideales: guía para los colegios*, 10.

10 Bachillerato Internacional, *Bibliotecas ideales: guía para los colegios*, 15.

seño de planes de unidades y lecciones, proyectos e iniciativas de aprendizaje que se aplicarán en todo el colegio. Además, son expertos en las colecciones que la comunidad escolar utiliza para la indagación y la investigación.

Por las razones anteriores, se establece un vínculo muy estrecho entre las acciones de los bibliotecarios en su faceta de profesores, cuyas actividades docentes benefician a los integrantes de las comunidades de los colegios que implementan los programas del IB. Por lo tanto, la presente investigación busca exponer las características de las labores educativas gestionadas por los bibliotecarios de distintos colegios IB, así como detallar el perfil profesional del profesor bibliotecario y sus desafíos.

## EL BIBLIOTECARIO COMO DOCENTE

El estudio es de carácter cuantitativo, ya que los resultados se expresan de forma numérica y a través de gráficas. La recopilación de información se realiza por medio de una encuesta cuyo instrumento es un cuestionario digital. La forma principal de búsqueda y contacto se efectúa a través de la red social para profesionales LinkedIn, ya que permite corroborar la información de los sujetos participantes como bibliotecarios del IB. Dadas las características de la población, el tipo de muestreo escogido es el deliberado o por juicio y se seleccionaron a 35 bibliotecarios de diferentes partes del mundo (*Tabla 2*).

Tabla 2.  
Muestra de bibliotecarios IB encuestados

| País           | N.º de encuestados |
|----------------|--------------------|
| México         | 8                  |
| China          | 3                  |
| Estados Unidos | 3                  |
| Colombia       | 2                  |
| Japón          | 2                  |
| Suiza          | 2                  |
| El Salvador    | 1                  |
| Costa Rica     | 1                  |
| Cuba           | 1                  |
| Alemania       | 1                  |
| Perú           | 1                  |
| Malasia        | 1                  |
| Turquía        | 1                  |
| Jordania       | 1                  |
| Singapur       | 1                  |
| India          | 1                  |
| Australia      | 1                  |
| Ruanda         | 1                  |
| Canadá         | 1                  |
| Egipto         | 1                  |
| Portugal       | 1                  |
|                | 35                 |

Fuente: elaboración propia.

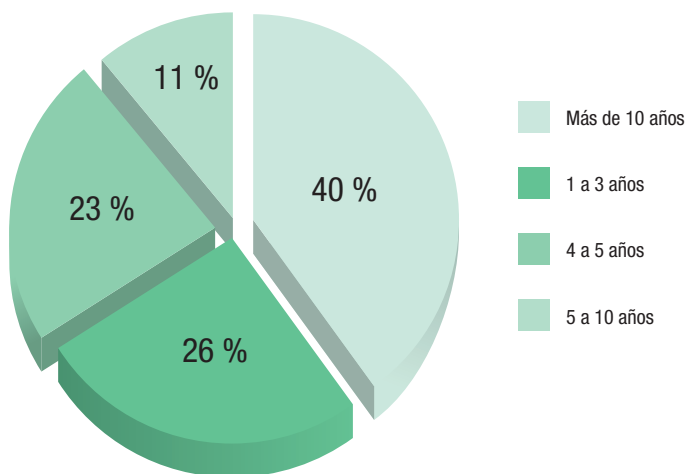
Referente a los resultados, a continuación, se presentan las gráficas correspondientes a cada reactivo del instrumento de investigación. En cada una se interpretan y realizan las aclaraciones correspondientes.

En la *Gráfica 1* se refleja que los profesores bibliotecarios consultados poseen una amplia trayectoria en el IB. El 40 % de la muestra lleva más de diez años colaborando con

la organización educativa. Sólo el 26 % lleva entre uno y tres años relacionado con el Bachillerato Internacional. El 23 % afirma que ha trabajado en un colegio IB entre cuatro y cinco años, y el 11 % tiene entre cinco y diez años de experiencia. Se deduce que esta vasta experiencia se debe a que una de las características más destacadas de los miembros de la muestra es que son originarios de diferentes países, lo que les otorga un gran enriquecimiento cultural. Esto les permite fomentar la mentalidad internacional en sus colegios, lo cual es uno de los objetivos del IB.

*Gráfica 1.*  
Años de experiencia de los bibliotecarios participantes  
en el Bachillerato Internacional

1. ¿Cuántos años se ha desempeñado como bibliotecario IB?



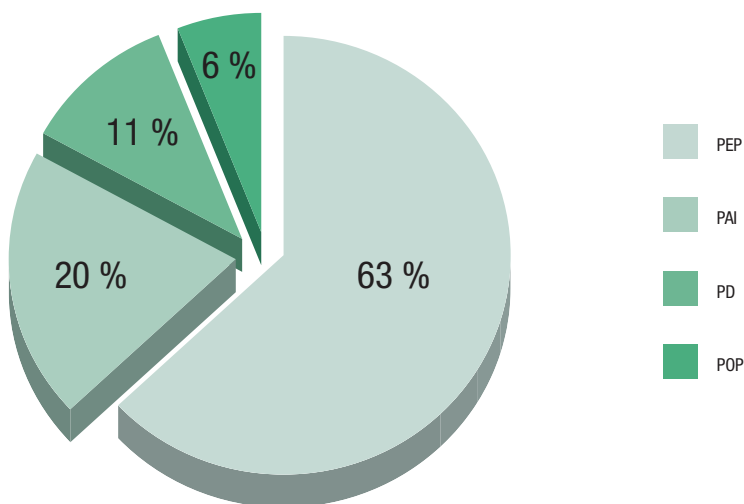
Fuente: elaboración propia.

En la *Gráfica 2* se observa que el 63 % de los participantes se desempeña en el Programa de Escuela Primaria (PEP). Esto puede deberse a que es uno de los programas con

mayor presencia mundial en los colegios que implementan el IB y, dado que está dirigido a estudiantes de entre 3 y 11 años, es fundamental incentivar la lectura y la indagación a través de los libros desde una edad temprana. A través de la gráfica se percibe que la presencia de los profesores bibliotecarios va disminuyendo conforme los programas son más avanzados. Esto se debe a que su rutina docente se reduce hasta centrarse en brindar asesorías personalizadas.

Gráfica 2.  
Programa del IB en el cual se desempeña

2. ¿En qué programa del IB se desempeña actualmente?

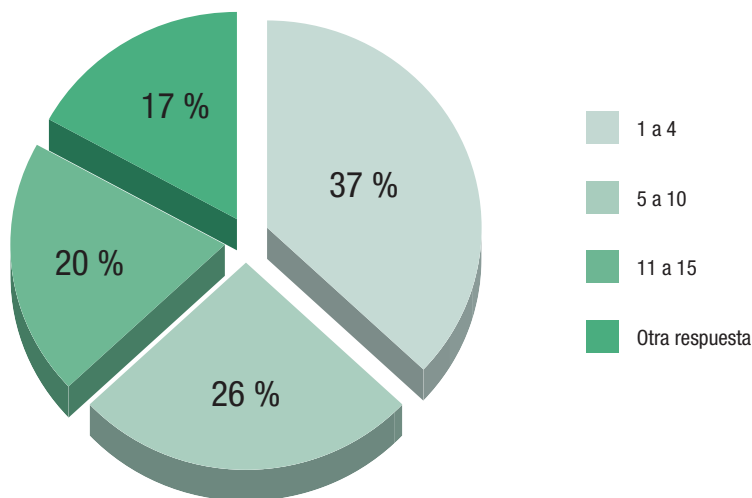


Fuente: elaboración propia.

En relación con la *Gráfica 2* y la *Gráfica 3* confirma que, cuanto más complejo es un programa del IB, la asesoría del profesor bibliotecario debe ser más específica y personalizada, de acuerdo con las necesidades de cada estudiante. Un 37 % de la población respalda esta postura, ya que indi-

caron que deben apoyar a los alumnos del PD y del POP en temas más asociados con la metodología de la investigación.

*Gráfica 3.*  
Cantidad de clases impartidas en la semana  
3. ¿Cuántas clases imparte a la semana?

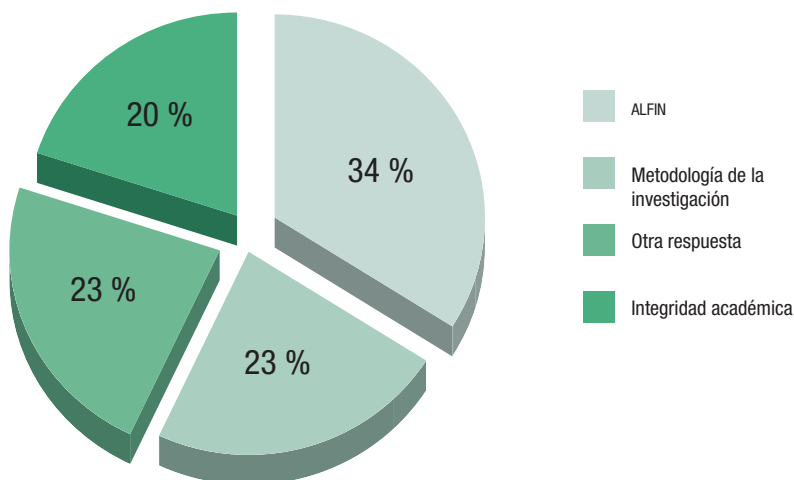


Fuente: elaboración propia.

En la *Gráfica 4* se confirma que un 34 % de los profesores bibliotecarios se enfoca en impartir temas que ayudan a los estudiantes a elaborar una estrategia de búsqueda de información, donde identifiquen palabras clave, usen de forma efectiva los motores de búsqueda y seleccionen las mejores fuentes que cumplan con los requisitos de confiabilidad. El 23 % de los docentes respondió que en sus sesiones tratan temas como la promoción de la lectura, el uso de herramientas digitales para proyectos escolares y la paquetería de Office. Otro 23 % se centra en la enseñanza de la metodología de la investigación, y un 20 % se enfoca en el uso ético de la información.

Gráfica 4.  
Contenidos o temas impartidos durante las clases

4. ¿Cuáles son los temas relacionados con el contenido de su clase?

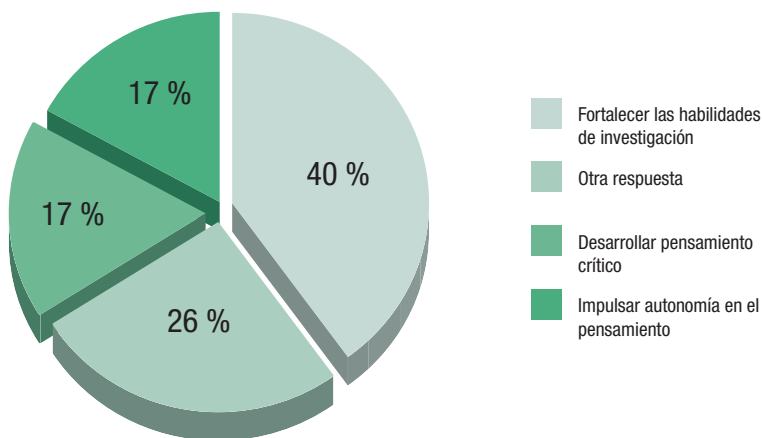


Fuente: elaboración propia.

La *Gráfica 5* reafirma el interés de los bibliotecarios docentes en fortalecer las habilidades de investigación e indagación a través de sus contenidos, como lo expresó el 40 % de la muestra. El 26 % persigue objetivos diversos, como el uso ético de la información, la mejora de las técnicas de estudio, la comprensión de distintos textos y la aplicación de diferentes métodos de investigación, entre otros. También se destaca, con un 17 %, el desarrollo del pensamiento crítico, así como, con el mismo porcentaje, el impulso de la autonomía en el estudiante.

**Gráfica 5.**  
**Objetivo general de la materia**

5. ¿Cuál es el objetivo general de su clase?

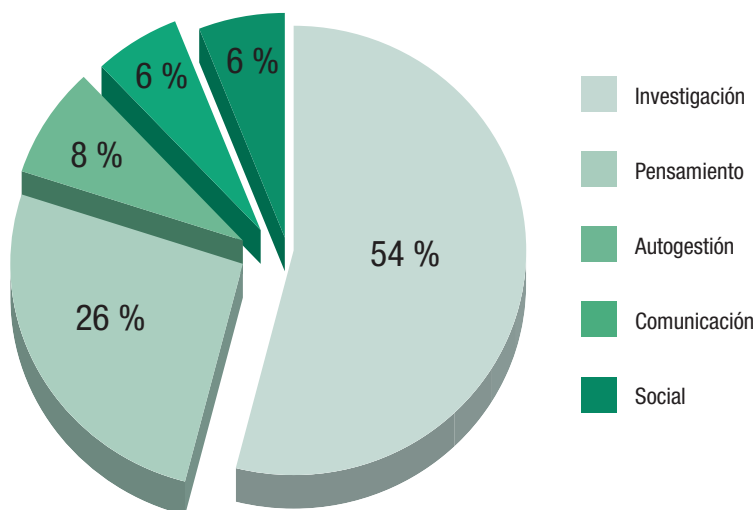


Fuente: elaboración propia.

La *Gráfica 6* confirma, con un 54 %, que tanto los contenidos como los objetivos de clase de los profesores bibliotecarios están dirigidos a desarrollar la habilidad de investigación, la cual está estrechamente relacionada con la biblioteca, que representa un recurso esencial para fomentar y enriquecer dicha habilidad. Las clases impartidas por los bibliotecarios también buscan fortalecer las habilidades de pensamiento, señaladas por un 26 %, y, en menor medida, las habilidades de autogestión, comunicación y sociales.

Cabe recordar que estas cinco habilidades son la base del aprendizaje en todos los programas del IB y se estimulan en los estudiantes conforme a sus cualidades y destrezas.

Gráfica 6.  
Habilidad que se pretende desarrollar en el estudiante  
6. ¿Cuál es la habilidad que pretende desarrollar en su clase?



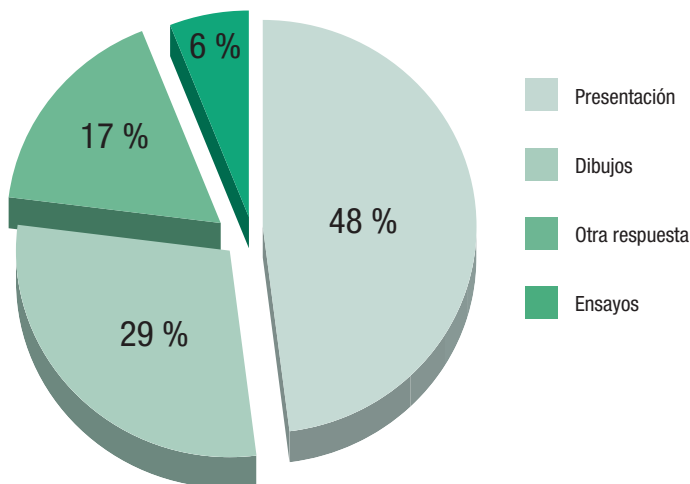
Fuente: elaboración propia.

La *Gráfica 7* muestra que el 48 % de los profesores bibliotecarios solicitan a sus estudiantes exponer el trabajo de clase a través de presentaciones digitales o simplemente de manera oral. Un 29 % de los bibliotecarios consideran una buena alternativa utilizar dibujos como evidencias, ya que representan una forma más efectiva de plasmar y explicar una idea, especialmente para los alumnos de entre 3 y 11 años. Con un 17 %, también se mencionaron las obras teatrales, los juegos de competencias y otras expresiones artísticas o basadas en la tecnología. Dado lo anterior, se deduce que los profesores permiten que los alumnos exploren la forma más adecuada para ellos de expresar su aprendizaje. Por último, los ensayos están presentes con un 6 %, pero

deben entenderse como actividades más convenientes para los programas avanzados del IB.

Gráfica 7.  
Evidencia de clase

7. ¿Qué tipo de evidencia de clase solicita a sus estudiantes?

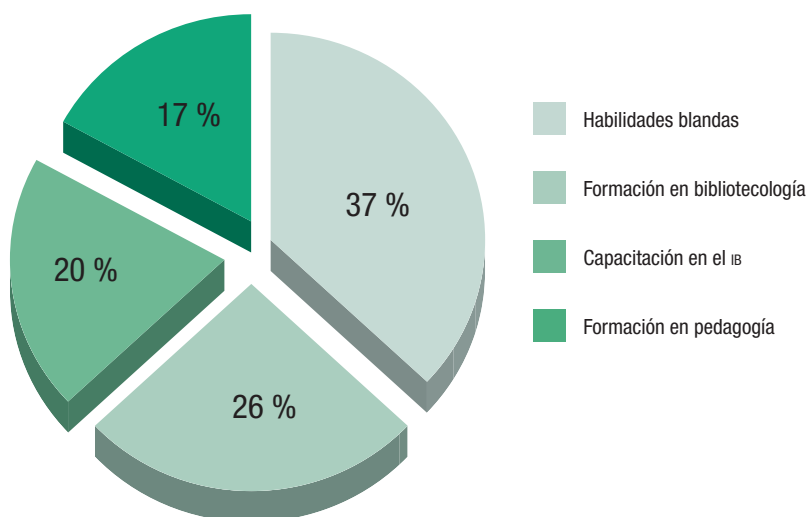


Fuente: elaboración propia.

En la *Gráfica 8*, el 37 % de los encuestados comenta que las principales cualidades de un bibliotecario IB consisten en el desarrollo de habilidades blandas, con el objetivo de entablar relaciones laborales que les permitan mantener un ambiente de trabajo agradable, donde los valores y la comunicación sean un distintivo entre docentes y administrativos. También consideran relevante la formación profesional en las áreas de bibliotecología y pedagogía, ya que son fundamentales para ejercer la docencia con la calidad que exige el Bachillerato Internacional, así como para cumplir con la normativa educativa de cada país. Otro aspecto

que destacan es la preparación que brinda el IB a través de las certificaciones que otorga la organización tanto a los bibliotecarios como al resto de los profesores de asignatura.

Gráfica 8.  
Características profesionales de un bibliotecario IB  
8. ¿Qué características profesionales posee un bibliotecario del IB?

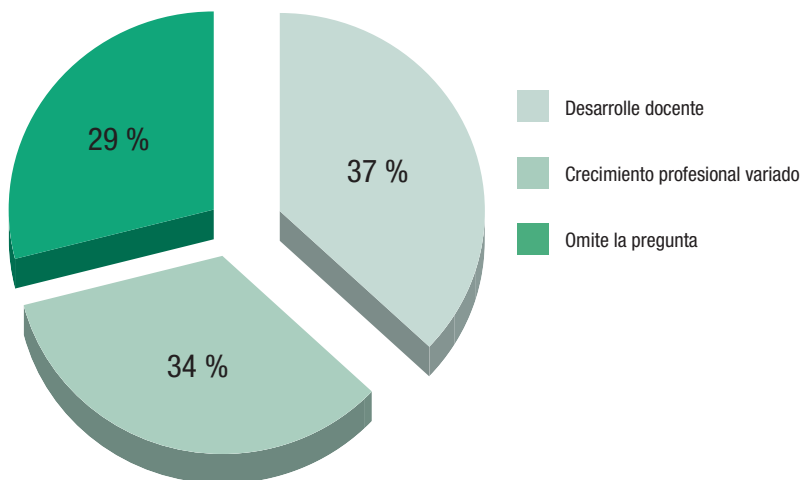


Fuente: elaboración propia.

En la *Gráfica 9*, los profesores bibliotecarios opinan, con un 37 %, que el hecho de pertenecer a un colegio que incorpora alguno de los programas IB ha fortalecido y mejorado su desempeño como docentes. El 34 % establece que ser parte del IB los ha incentivado a coordinar otros tipos de proyectos fuera del ámbito bibliotecológico, y también los ha motivado a publicar sus aportes en diferentes medios. El 29 % omitió el reactivo.

**Gráfica 9.**  
Beneficios profesionales de la formación proporcionada  
o relacionada con el IB

9. ¿En qué aspectos profesionales considera que usted mejoró  
por se parte del IB?



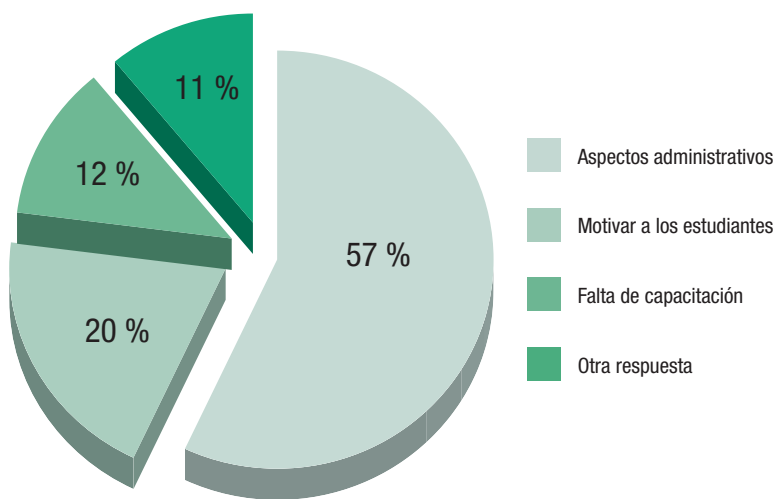
Fuente: elaboración propia.

En la *Gráfica 10*, el 57 % de los bibliotecarios del IB de la muestra declara que la institución educativa donde laboran les ha expresado distintas negativas para llevar a cabo algunas actividades. También manifiestan que algunos procesos de solicitud son muy burocráticos o poco flexibles. El 20 % comenta que otro reto significativo es motivar a sus estudiantes. El 12 % considera que el principal reto profesional es la falta de capacitación, en ocasiones por parte de los colegios y, en otras, por parte del IB. Finalmente, el 11 % afirma que otros factores desafiantes son el dominio de varios idiomas y el avance de la tecnología.

Gráfica 10.

Desafíos profesionales para un bibliotecario IB

10. ¿Cuáles considera que son los retos que enfrenta un bibliotecario del IB en sus actividades?



Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Conforme a los resultados expresados por los bibliotecarios del IB y estableciendo una relación con las características del Bachillerato Internacional (objetivos, comunidad, programas, enfoque de aprendizaje), se presentan las siguientes conclusiones:

La mayor parte de los encuestados tiene una amplia experiencia en el IB, principalmente en el Programa de Escuela Primaria (PEP) y en el Programa de los Años Intermedios (PAI). Se presume que la matrícula de estudiantes y profesores es mucho más amplia en comparación con el Programa

de Diploma o el Programa de Orientación Profesional. Por tal motivo, el IB requiere más personal bibliotecario para atender a la población de alumnos menores de edad.

En cuanto a la gestión de sus clases, los docentes bibliotecarios imparten de una a tres sesiones a la semana, lo cual se considera una distribución adecuada para el avance y evaluación de sus contenidos temáticos. En algunos casos particulares, los bibliotecarios no imparten clases, sino asesorías, principalmente a los estudiantes del Programa de Diploma y el Programa de Orientación Profesional. Respecto a los tópicos, objetivos y habilidades que se desarrollan en clase, se considera que están estrechamente relacionados con el perfil de la comunidad del IB y sus enfoques de aprendizaje.

A raíz de lo anterior, se estima que las necesidades de los estudiantes y profesores relacionadas con el desarrollo de la indagación, los atributos y las habilidades propias que marca el IB (especialmente las de investigación y pensamiento) están cubiertas. Asimismo, se destaca que las evidencias solicitadas por los profesores reflejan la creatividad de los estudiantes, al permitirles personalizar sus trabajos académicos o adaptarlos conforme a los requerimientos individuales de cada alumno.

De acuerdo con la información proporcionada por el estudio, el profesor bibliotecario del IB se distingue por ser un profesional con un buen desarrollo de habilidades blandas, es decir, posee facilidad para establecer relaciones interpersonales, emplear una comunicación efectiva, y manejar y solucionar conflictos, entre otros aspectos propios de dichas habilidades. También debe contar con conocimientos y experiencia en las áreas de bibliotecología y pedagogía, así como un buen dominio de la teoría relacionada con el Bachillerato Internacional.

Finalmente, entre los retos o desafíos más significativos para los participantes del estudio se mencionan los procedimientos burocráticos particulares de los colegios. También indican que les gustaría recibir más retroalimentación o capacitación del IB, ya que consideran que la organización se actualiza constantemente y manifiestan su deseo de estar a la vanguardia en los temas propios del IB. En menor medida, consideran que el hecho de hablar un segundo o tercer idioma y el uso de nuevas tecnologías siempre serán áreas de oportunidad constantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bachillerato Internacional. *La historia del IB*, 2017. <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/digital-toolkit/pdfs/1711-presentation-history-of-the-ib-es.pdf>.
- Bachillerato Internacional. *Bibliotecas ideales: guía para los colegios*. Ginebra: Organización del Bachillerato Internacional, 2018.
- Bachillerato Internacional. “¿Qué es la educación del IB?” Ginebra: Organización del Bachillerato Internacional, 2019. <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/about-the-ib/pdfs/what-is-an-ib-education-es.pdf>.
- Bachillerato Internacional. *El estilo de enseñanza del IB*, 2022. <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/the-ib-teaching-style/>.
- Bachillerato Internacional. *Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*, 2022. <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/about-the-ib/pdfs/learner-profile-es.pdf>.
- Bachillerato Internacional. *Datos y cifras*, 2023. <https://www.ibo.org/es/about-the-ib/facts-and-figures/>.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

Bachillerato Internacional. *El perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*, 2023. <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/the-ib-learner-profile/>.

Bachillerato Internacional. *Programas* [s/f]. <https://www.ibo.org/es/programmes/>.

# El tratamiento pedagógico del control bibliográfico

EDUARDO PABLO GIORDANINO

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

## INTRODUCCIÓN: EL CONTROL BIBLIOGRÁFICO COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

**D**esde el punto de vista de la docencia universitaria, es importante indagar en el control bibliográfico como objeto de conocimiento en las situaciones de enseñanza de dos carreras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. El propósito al respecto es describir los aspectos de la construcción del control bibliográfico como objeto de conocimiento, caracterizar la especificidad que adopta en estas dos situaciones de enseñanza, identificar las formas en que es presentado y transpuesto, así como describir las modalidades que adoptan los dispositivos pedagógicos en cada caso. Con este objetivo, se analizó el tratamiento del objeto de conocimiento control bibliográfico en las situaciones de enseñanza de dos materias, una de la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información y otra de la carrera de Edición.

La investigación propuesta en mi tesis de la Maestría en Docencia Universitaria de la UBA planteó el entrelazamiento

de dos áreas de problemas no abordadas hasta entonces: el trabajo pedagógico en el nivel universitario desde un punto de vista situacional y el estudio del control bibliográfico como objeto de conocimiento específico. Los resultados de este estudio pueden aportar tanto a los estudios de la didáctica en la universidad como a las didácticas específicas de las carreras de Bibliotecología y Edición. La investigación es útil en términos didácticos porque aporta categorías de análisis que iluminan los procesos de transposición en la enseñanza del control bibliográfico.

El problema elegido es el tratamiento pedagógico del *control bibliográfico*. Éste se define como un conjunto de actividades dirigidas a relevar la existencia de recursos de información (libros, revistas, etc.), que permiten el acceso a las fuentes de conocimiento. El control bibliográfico nacional busca registrar y facilitar la recuperación y el intercambio de la información bibliográfica producida en un país. Es un proceso que se lleva a cabo con el auxilio de disciplinas provenientes de la bibliotecología, tales como la descripción bibliográfica, la identificación bibliográfica, la clasificación y otras técnicas de normalización de la información. Los tres componentes principales del control bibliográfico son la agencia bibliográfica nacional, el depósito legal y la bibliografía nacional.

En este contexto, los docentes de Bibliotecología y de Edición diseñan diferentes situaciones de enseñanza con el propósito de facilitar el aprendizaje y abordan el control bibliográfico como un contenido de enseñanza. El diseño de una propuesta de enseñanza implica, en buena medida, considerar la manera en que se desarrollan las tareas propias de cada práctica profesional. Un primer supuesto teórico, entonces, fue que cada situación de enseñanza es específica e idiosincrática. Por tanto, un primer propósito

consistió en analizar el objeto de conocimiento control bibliográfico en el marco de las situaciones de enseñanza de las carreras mencionadas. El segundo supuesto teórico fue que el objeto de conocimiento control bibliográfico se construye en la situación misma.

Basada en estos dos supuestos, la investigación estudió la especificidad del objeto de conocimiento control bibliográfico en el marco de dos carreras de la Universidad de Buenos Aires y analizó cómo fue reconstruido este objeto en dos situaciones de enseñanza diferentes.

#### LAS PREGUNTAS Y LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación buscó responder las siguientes cuestiones:

1. ¿Se enseña de la misma manera el control bibliográfico en ambas carreras?
2. ¿El lugar que ocupa el estudio del control bibliográfico es igual en la carrera de Edición que en la carrera de Bibliotecología? Y si no lo es, ¿cuáles son los motivos?
3. ¿El mismo tema es enseñado (y aprendido) de la misma forma?
4. ¿Hay aspectos que no estén siendo contemplados actualmente en las didácticas de ambas materias en relación con el control bibliográfico?

El objetivo principal fue analizar y describir la forma que adoptó el objeto de conocimiento control bibliográfico en las situaciones de enseñanza de dos asignaturas de dos carreras de la UBA, una de Edición y otra de Bibliotecología y Ciencia de la Información, denominadas Situación A y Situación B.

Los objetivos específicos fueron: 1) describir el control bibliográfico como objeto de conocimiento; 2) caracterizar la especificidad que adopta el control bibliográfico como objeto de conocimiento en dos situaciones de enseñanza distintas; 3) analizar las formas en las que este objeto de conocimiento es transpuesto en cada una de las situaciones de enseñanza, y 4) describir las modalidades que adoptan los dispositivos de enseñanza en cada caso.

Las adaptaciones de los contenidos para la enseñanza en muchos casos implican transposiciones a otros contextos, con el desafío de que el contenido debe permanecer fiel al contexto de origen y, al mismo tiempo, ser adaptado para otro público y para un contexto distinto.

En relación con las transposiciones didácticas y la docencia universitaria, el interés por este tipo de fenómeno surgió a partir de la tarea docente de una cátedra de Edición en 1996, ya que se debía enseñar contenidos de disciplinas de bibliotecología a futuros editores, con el desafío que esta situación planteaba: existían modelos y ejemplos de ejercicios y trabajos prácticos de bibliotecología para bibliotecarios, pero no había modelos para preparar ejercicios y trabajos prácticos de contenidos bibliotecológicos para editores.

En cuanto al estado del arte, se investigó la cuestión del *control bibliográfico* como objeto de conocimiento, desde un punto de vista histórico que traza el origen y la evolución del control bibliográfico, y desde una perspectiva sustantiva sobre la enseñanza de la bibliotecología y de la edición, considerando los aspectos teóricos, así como una reseña de su aplicación a nivel nacional en Argentina. Se incluyó también un apartado sobre la enseñanza universitaria del objeto de conocimiento control bibliográfico.

## SOBRE EL MARCO TEÓRICO

La investigación se inscribe dentro del área de la Didáctica, en una línea de investigación caracterizada por la lógica cualitativa, con enfoque clínico en sentido amplio, según Souto y Mazza,<sup>1</sup> que incluye estudios de casos en profundidad y en su singularidad. Desde un punto de vista epistemológico, la investigación se enmarcó en el paradigma de la complejidad de Morin.<sup>2</sup> El objeto de estudio es un campo de problemáticas complejo que requiere un enfoque de multirreferencialidad.<sup>3</sup> Se tuvo en cuenta la implicación del investigador en las situaciones sociales e institucionales que se convierten en objeto de estudio.<sup>4</sup> Se partió de la perspectiva de un enfoque clínico,<sup>5</sup> que permitió estudiar casos específicos en profundidad, buscando comprender las situaciones en su complejidad y singularidad.

Desde un punto de vista teórico, primero se caracterizó el sentido del control bibliográfico como problema de la edición y de la bibliotecología: desde la perspectiva de la docencia universitaria, fue importante investigar el control bibliográfico en las dos carreras mencionadas, para describir su construcción como objeto de conocimiento, la especificidad que adoptó y las formas en que fue presentado y transpuesto.

En segundo lugar, dado que nuestro interés se centró en la forma que adopta este objeto de estudio, las situaciones de enseñanza fueron abordadas desde diversos acer-

---

1 Marta Souto, "La investigación clínica en Ciencias de la Educación", 57-74; Diana Mazza, *La tarea en la universidad: cuatro estudios clínicos*.

2 Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*.

3 Marta Souto, *Grupos y dispositivos de formación*; Jacques Ardoino, "Analyse multiréférentielle".

4 Jacques Ardoino, "La implicación"; Georg Devereux, *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*.

5 Jean Filloux, *Intersubjetividad y formación*.

camientos teóricos, tomando un enfoque multirreferencial. Las siguientes teorías permitieron investigar el control bibliográfico como objeto de análisis: desde la dimensión de la enseñanza, desde la dimensión de las relaciones sociales y desde la dimensión emocional e imaginaria. Para cada una de estas perspectivas, se consideraron aportes teóricos específicos.

1. Para el abordaje de la dimensión de la enseñanza: se consideró la mirada sobre el aula universitaria,<sup>6</sup> la forma que adopta la tarea en la enseñanza superior,<sup>7</sup> los procesos de transposición didáctica,<sup>8</sup> las formas de presentación del conocimiento<sup>9</sup> y la particularidad de los temas controversiales.<sup>10</sup>
2. Para el abordaje de la dimensión de las relaciones sociales en el aula: se analizaron las estructuras de comunicación,<sup>11</sup> las relaciones de poder y control social dentro del aula<sup>12</sup> y, desde una perspectiva compleja, las formaciones grupales identificables en la dinámica de las clases.<sup>13</sup>
3. Para la dimensión emocional e imaginaria: se consideraron teorías sobre la relación con el control bi-

---

6 Claudia Finkelstein, *La comunicación en el aula y su vinculación con las estrategias de enseñanza: la clase expositiva y la interrogación didáctica*.

7 Diana Mazza, *La tarea en la universidad: cuatro...*

8 Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*.

9 Verónica Edwards, "La relación de los sujetos con el conocimiento", 23-68; Verónica Edwards, "Las formas de conocimiento en el aula", 145-172.

10 Emmanuelle Brossais, "Subject in Socially Acute Questions Clinical Didactic: a New Approach to Study Teachers Subjectivity", 155-176.

11 Alex Bavelas, "Communication Patterns in Task-Oriented Groups", 725-730.

12 Basil Bernstein, "Clasificación y enmarcamiento del conocimiento educativo", 45-71; Basil Bernstein, *Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural*; Basil Bernstein, *Pedagogía, control simbólico e identidad*.

13 Marta Souto, *Formaciones grupales en la escuela*.

bliográfico como objeto de saber y la transferencia didáctica del docente,<sup>14</sup> las relaciones entre el psicoanálisis y la educación,<sup>15</sup> los modos de vinculación con el conocimiento<sup>16</sup> y las fantasmáticas de la formación interpretables en las situaciones de enseñanza analizadas.<sup>17</sup>

El acercamiento al análisis didáctico desde la perspectiva de la complejidad de Morin<sup>18</sup> considera la totalidad del sistema en sus interrelaciones, integrando al observador, los eventos y el objeto. El análisis didáctico es una actividad que debe reconstruir el sentido y el significado de una clase, de una práctica de enseñanza, desde la perspectiva de un analista que considera la práctica de otros y también su propia actividad de análisis. La situación de enseñanza es el campo empírico donde ocurren los hechos, que son relacionados por el análisis como una “[...] tarea metodológica y teórica que ordena y relaciona diversos momentos, aspectos, acciones realizadas, transformando los hechos en datos contruidos y situándolos en una red de sentido”.<sup>19</sup>

El análisis multirreferencial de las clases es un tipo de análisis didáctico que busca esclarecer la complejidad propia de las situaciones de enseñanza. Este análisis:

---

14 Claudine Blanchard-Laville, *Saber y relación pedagógica*; Claudine Blanchard-Laville, “En los orígenes de la capacidad de pensar y aprender: a propósito de las concepciones teóricas de W. R. Bion”, 79-109; Claudine Blanchard-Laville, *Los docentes entre el placer y el sufrimiento*.

15 Sigmund Freud, “Sobre la dinámica de la transferencia”, 97-105; Sigmund Freud, “El interés por el psicoanálisis”, 165-192.

16 Wilfred Bion, *Aprendiendo de la experiencia*.

17 René Kâes, *Fantasme et formation*.

18 Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*.

19 Marta Souto y Diana Mazza, *Encuadre metodológico. Didáctica II. Ficha de Cátedra N.º 1*, 26.

[...] se plantea para la producción de sentido o sentidos (social, institucional, técnico, personal, etc.) acerca de una realidad social, en nuestro caso, la de la enseñanza. Lleva consigo un proceso metodológico de atribución de significados que permite captar y comprender lo singular de una situación, pero también lo heterogéneo, lo imprevisible, lo diverso.<sup>20</sup>

En cuanto al análisis del discurso de las situaciones de enseñanza, Manrique propone usarlo de manera conjunta con el análisis multirreferencial<sup>21</sup> a través de dos modos de aplicación: el primero consiste en usar el análisis del discurso como un enfoque teórico más, que permita estudiar los fenómenos de naturaleza lingüística o enunciativa para producir una descripción de la lengua en uso en las situaciones de enseñanza, por parte de los diferentes participantes. El segundo modo, transversal, propone considerar el análisis del discurso como una herramienta que ayuda a construir sentido interpretativo desde otras perspectivas y sobre otros fenómenos, partiendo de la identificación de marcas discursivas como indicadores para fundamentar las hipótesis formuladas, desde la materialidad del lenguaje que brinda una base empírica para el salto interpretativo.

En relación con el saber y la relación con el saber, Chevallard<sup>22</sup> propuso la teoría de la transposición didáctica, que analiza el paso del saber sabio al saber enseñado y la distancia que los separa. La transposición didáctica es la transformación que se produce en el pasaje, desde el “saber sabio” (tal como surge en la comunidad científica), pasando por el “saber a enseñar” (tal como lo concibe el

---

20 Marta Souto, *La formación de docentes en el análisis multirreferenciado de clases*, 115.

21 Soledad Manrique, *Análisis del discurso. Aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza*.

22 Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

docente), hasta llegar al “saber enseñado” (lo que aprenden los alumnos).<sup>23</sup>

Para abordar las formas de presentación del conocimiento, se consideraron los aportes de Edwards,<sup>24</sup> quien sostiene que el conocimiento que se transmite en la enseñanza tiene una forma determinada que se va configurando en la presentación; de este modo, “[...] el contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado”.<sup>25</sup>

Durante nuestra investigación, debido a las contradicciones entre los textos teóricos relacionados con el objeto de conocimiento, las dificultades encontradas por parte de las organizaciones como Unesco e IFLA para definir el control bibliográfico y lo narrado por sus protagonistas, el objeto de conocimiento se reveló como un tema controversial. Los temas controversiales y los temas sociales candentes son tópicos que provocan una división en los diferentes grupos sociales, debido a que no existe un sólo punto de vista universalmente aceptado; por lo tanto, el tema tiene múltiples explicaciones y soluciones. Según Brossais,<sup>26</sup> los temas sociales candentes tienen el potencial de plantear cuestiones abiertas que implican problemas complejos e integran el conocimiento de las humanidades y las ciencias.<sup>27</sup>

Para el estudio de las situaciones de enseñanza, Blanchard-Laville utilizó métodos de análisis del discurso, que permiten identificar los modos en que los profesores ponen en escena su relación con el saber.<sup>28</sup> La transferencia didáctica es una propuesta de acción “[...] resultado del tipo de

23 Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

24 Verónica Edwards, “La relación de los sujetos con el conocimiento...”, 23-68; Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula...”, 145-172.

25 Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento...”, 147.

26 Emmanuelle Brossais, “Subject in Socially Acute Questions...”, 159.

27 Emmanuelle Brossais, “Subject in Socially Acute Questions...”, 159.

28 Claudine Blanchard-Laville. “En los orígenes de la capacidad...”, 79-109.

relación con el saber que el (la) docente manifiesta, y que a su vez está ligada a la asignación de lugares impuesta por la forma misma de su discurso”.<sup>29</sup> Blanchard-Laville propone como ejemplo considerar la primera clase de una asignatura: la escena de espera de los estudiantes, la llegada del profesor y sus primeras palabras son resignificadas desde esta interpretación, entendiendo al acto de habla inaugural del docente en un curso como un “libreto personal implícito”,<sup>30</sup> tan personal, que identifica al docente como una firma. La transferencia didáctica, entonces, “[...] está hecha a la vez a partir de la relación, del vínculo con los alumnos, no siendo este independiente de la relación con el saber que el docente manifiesta en la situación de enseñanza”.<sup>31</sup>

Para investigar los dispositivos de enseñanza de las distintas situaciones, se abrieron dimensiones de análisis desde tres perspectivas: técnico-instrumental, social y psíquica. Desde el punto de vista técnico-instrumental, se analizaron las características de los dispositivos de enseñanza,<sup>32</sup> considerando el concepto de transposición didáctica,<sup>33</sup> las formas de presentación del conocimiento<sup>34</sup> y la particularidad de los temas controversiales.<sup>35</sup> En cuanto al punto de vista social, se analizaron las relaciones sociales internas de las situaciones de enseñanza,<sup>36</sup> teniendo en cuenta las estructu-

---

29 Claudine Blanchard-Laville. “En los orígenes de la capacidad...”, 101.

30 Claudine Blanchard-Laville. “En los orígenes de la capacidad...”, 109.

31 Claudine Blanchard-Laville, *Saber y relación pedagógica*, 81.

32 Diana Mazza, *La tarea en la universidad: cuatro...*; Marta Souto y Diana Mazza, *Encuadre metodológico...*

33 Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

34 Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula”.

35 Emmanuelle Brossais, “Subject in Socially Acute Questions...”.

36 Basil Bernstein, “Clasificación y enmarcamiento del conocimiento educativo”, 45-71; Basil Bernstein, *Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural*; Basil Bernstein, *Pedagogía, control simbólico e identidad*.

ras de comunicación,<sup>37</sup> los sistemas de roles y de liderazgo,<sup>38</sup> así como las formaciones grupales identificables.<sup>39</sup> Desde el punto de vista de la vida emocional e imaginaria, se analizaron los modos de vinculación con el conocimiento,<sup>40</sup> los vínculos intersubjetivos y la relación con el saber y la transferencia didáctica.<sup>41</sup>

## CUESTIONES METODOLÓGICAS

Los datos fueron relevados a partir de observaciones con registros de tipo etnográfico en una selección de las clases teóricas y prácticas de ambas situaciones. Para enriquecer el estudio de cada situación, se llevaron a cabo, durante dos cuatrimestres del año 2015, observaciones de clases teóricas y prácticas, análisis de documentación, entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes, y encuestas a docentes y estudiantes.

Se consideraron como unidades de análisis las clases teóricas, las clases de una comisión de trabajos prácticos, y los individuos (profesores y estudiantes) implicados en la cursada.

Los principales métodos de análisis fueron: el método comparativo constante de Glaser y Strauss,<sup>42</sup> el análisis di-

---

37 Alex Bavelas, "Communication Patterns...", 725-730.

38 John R. P. French y Bertram Raven, "The Bases of Social Power", 150-167.

39 Marta Souto, *Formaciones grupales en la escuela*.

40 Wilfred Bion, *Aprendiendo de la experiencia*.

41 René Käs, *Fantasme et formation*; Claudine Blanchard-Laville. *Saber y relación pedagógica*; Claudine Blanchard-Laville, "En los orígenes de la capacidad...".

42 Barney Glaser y Anselm Strauss, *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*.

dáctico multirreferencial de Souto y Mazza<sup>43</sup> y el análisis del discurso de Ducrot,<sup>44</sup> Kerbrat-Orecchioni<sup>45</sup> y Manrique.<sup>46</sup>

Se tomó en cuenta la influencia de la subjetividad del investigador y de los actores como parte del proceso de investigación, prestando atención al fenómeno de la implicación, según Devereux<sup>47</sup> y Ardoino.<sup>48</sup> La historia natural de la investigación incluyó el análisis de la implicación del investigador.

## ANÁLISIS REALIZADOS

En cuanto al trabajo de campo, se realizaron tres observaciones de clases para cada situación (dos clases teóricas y una práctica). Se entrevistó a seis estudiantes y dos docentes de cada situación (incluyendo pruebas proyectivas). Se aplicaron dos encuestas autoadministradas a los estudiantes. Todos los datos fueron analizados para comprender las formas adoptadas por los dispositivos de enseñanza, la relación con el saber de los docentes y estudiantes, y el tratamiento del objeto de conocimiento.

En la *Tabla 1* se muestran las dimensiones y componentes del objeto de estudio de la investigación.

---

43 Marta Souto y Diana Mazza, *Encuadre metodológico...*

44 Oswald Ducrot, *El decir y lo dicho*.

45 Catherine Kerbrat-Orecchioni, *La enunciación: de la subjetividad en el lenguaje*.

46 Soledad Manrique, *Análisis del discurso. Aportes...*

47 Georg Devereux, *De la ansiedad al método...*

48 Jacques Ardoino, "El análisis multirreferencial", 1-5.

## *El tratamiento pedagógico del control bibliográfico*

Tabla 1.  
El control bibliográfico. Dimensiones de análisis

| Dimensiones de análisis  | Descripción  |
|--|--|
| Las formas de las propuestas de enseñanza <sup>49</sup>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuesta general</li> <li>• Actividades</li> <li>• Propuesta formativa</li> <li>• Enfoque</li> </ul>   |
| Las formas que adoptó el objeto en las propuestas de enseñanza       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación del objeto con la profesión</li> <li>• Las partes componentes del objeto</li> <li>• Especificidad del objeto</li> </ul>  |
| El proceso de transposición didáctica <sup>50</sup>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objeto de saber (saber sabio)               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Recursos bibliográficos</li> </ul> </li> <li>• Objeto a enseñar               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Posición docente</li> <li>· Programa de estudios de la materia (Objetivos, Unidad de estudio)</li> <li>· Planificación de actividades</li> </ul> </li> <li>• Objeto enseñado               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Contenidos transmitidos en el aula</li> </ul> </li> </ul> |
| Las formas de presentación del conocimiento <sup>51</sup>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Forma de presentación (tópico, operación, situacional)</li> <li>• Relación con el conocimiento (exterioridad, interioridad)</li> </ul>  |
| La transferencia didáctica <sup>52</sup> (Los temas controversiales) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Frase representativa</li> <li>• Presentación del docente</li> <li>• Propuesta general</li> <li>• La relación con el saber</li> <li>• La distribución de tareas</li> <li>• La posición profesional del docente</li> </ul>  |
| La conversión didáctica. <sup>53</sup> (Los temas controversiales)   |  |

Fuente: elaboración propia.

Las tablas 2, 3, 4 y 5 exhiben en forma sintética los resultados del análisis multirreferencial de los datos.

<sup>49</sup> Marta Souto y Diana Mazza, *Encuadre metodológico...*

<sup>50</sup> Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

<sup>51</sup> Verónica Edwards, "La relación de los sujetos con el conocimiento".

<sup>52</sup> Claudine Blanchard-Laville, *Saber y relación pedagógica*; Claudine Blanchard-Laville, *Los docentes entre el placer y el sufrimiento*.

<sup>53</sup> Emmanuelle Brossais, "Subject in Socially Acute Questions...".

*Tabla 2.*  
Sobre el proceso de transposición didáctica Chevallard, 1997<sup>54</sup>

| Categoría   | Situación A (Edición)  | Situación B (Bibliotecología)   |
|---|--|---|
| Objeto de saber   | <i>Bibliografía:</i><br>16 referencias   | <i>Bibliografía:</i><br>17 referencias  |
| Recursos bibliográficos                                   | 13 entre 2000 y 2010<br>3 entre 1996 y 1999  | 10 entre 2002 y 2009<br>7 entre 1960 y 1998   |
| Objeto a enseñar  | <i>Intenciones docentes:</i><br>El tratamiento es transmitir las normas legales y técnicas relacionadas.<br>Los docentes exponen que la mayoría de los temas están relacionados con el control bibliográfico, que es parte de la actividad editorial.  | <i>Intenciones docentes:</i><br>El tratamiento es planteado con una relación directa con la bibliografía nacional.<br>Las docentes indican que el objeto es abordado en varias materias anteriores, por ello es acotado el tiempo dedicado.   |
| Posición docente, Programa y planificación de actividades | <i>Objetivos:</i><br>Unidad de Estudio   | <i>Objetivos:</i><br>Unidad de Estudio  |
| Objeto enseñado   | Es un concepto que se aborda sólo en esta materia de la carrera.   | Es un concepto tratado en materias anteriores del plan de estudios.   |
| Contenidos transmitidos en el aula                        | Es presentado al comienzo de la cursada.<br>Es asociado con la descripción bibliográfica y la normalización de autores.<br>Es un tema que abarca las demás unidades. Contiene a la agencia bibliográfica nacional, a la bibliografía nacional y al depósito legal.<br>Se retiene la noción de su aplicación a nivel nacional.<br>Es asociado con el Control Bibliográfico Universal (cbu).<br>Es un tema que se retoma con la preparación del catálogo editorial (segunda evaluación parcial).<br>Es un paso legal que hay que cumplir en la actividad editorial.<br>Es un tema que sólo se ve en esta materia; uno de sus subtemas (el depósito legal) es abordado en Derecho de autor. | Es presentado a la mitad de la cursada.<br>Es un tema que posibilita la bibliografía nacional. Por eso es relacionado con la bibliografía como disciplina (de la cual se presenta su historia).<br>Tiene las funciones de descripción bibliográfica y de identificación de los documentos.<br>Es presentado a partir de la propuesta de Otlet y La Fontaine y de una bibliografía universal.<br>Es un tema que está presente a lo largo de la carrera, en otras materias y en varios textos y repertorios estudiados.<br>Es un campo de acción de la profesión bibliotecaria.<br>Es visto más como una cuestión técnica, no mencionan los aspectos legales. |

Fuente: elaboración propia.

<sup>54</sup> Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

## *El tratamiento pedagógico del control bibliográfico*

*Tabla 3.*

Las transformaciones operadas producto  
de la transposición didáctica (como objeto enseñado)

| Situación A (Edición)  | Situación B (Bibliotecología)  |
|--|--|
| Es asociado fuertemente con el depósito legal. Respecto a los niveles de aplicación, se retuvieron las nociones de su aplicación a nivel nacional y su objetivo de universalidad.  | Es asociado con la bibliografía nacional. Al ser relacionado con Otlet (ya desde el programa, como objeto a enseñar) el objeto adopta la forma de una noción envejecida.   |
| Se conserva el aspecto legal y de obligatoriedad, en relación con la actividad editorial:<br>“[...] primero que es necesario, o sea que, en realidad, para el editor, para el futuro editor o el editor, lo tiene que hacer, igual, le guste o no le guste, en realidad.” (A3e).                                       | En la mayoría de los casos es relacionado en forma estrecha con la bibliografía nacional: “[...] no sé cómo definirlo, como si fuese... a mí me remite a Bibliografía nacional; me remite, me lleva a eso, porque si no tenés un control bibliográfico no podés armar la bibliografía nacional.” (B2e)           |
| Se conserva su función de registro de las publicaciones. Se manifestó en líneas generales una pérdida de información con los componentes de la agencia bibliográfica y la bibliografía nacional.   | Se conserva su función de fuente de información de las publicaciones.  |
| Respecto a otras unidades de la materia, es relacionado en forma estrecha con el catálogo editorial:<br>“[...] es mucho lo que te sirve para llegar al catálogo, o a los libros que necesitás para hacerlo.” (A5e)   | Una estudiante ve como un hecho negativo que un organismo privado esté relacionado con el control bibliográfico:<br>“El tema es que el registro de los libros de un país lo lleve un ente privado, por ahí, sin que nadie lo regule desde lo público, me parece que le está faltando un poquito de apoyo.” (B3e) |
| Desde el análisis de la forma que adopta el objeto en las diversas instancias, fue posible advertir que existe una pérdida de su sentido desde lo planteado en los recursos bibliográficos, lo que es reconfigurado en la planificación de clases hasta, finalmente, lo que pudo ser reconstruido por los estudiantes. | Desde el análisis de la forma que adopta el objeto en las diversas instancias, existió una conservación de su sentido desde lo planteado en los recursos bibliográficos, lo que es reconfigurado en la planificación de clases hasta, finalmente, lo que pudo ser reconstruido por los estudiantes.              |

Fuente: elaboración propia.

*Tabla 4.*  
Las formas de presentación del conocimiento<sup>55</sup>

| Situación A (Edición)  | Situación B (Bibliotecología)  |
|--|--|
| <p>1. Forma de presentación</p> <p>A partir del análisis documental y de las entrevistas a docentes y estudiantes, así como de las observaciones, encontramos que las consignas de trabajos, las situaciones observadas en clases teóricas y prácticas proponían una presentación del objeto que devenía en una forma de conocimiento situacional.<sup>56</sup></p> <p>“[...] se hizo mucho hincapié en mostrar las diversas formas y toda la cronología de... del formato y la historia y esas cosas, estuvo buena. Porque te va centrando en por qué las cosas son así, y no lo muestra de una forma arbitraria, sino que... eso me gusta”. (A1e, 111)</p> | <p>1. Forma de presentación</p> <p>A partir del análisis documental y de las entrevistas a docentes y estudiantes, así como de las observaciones, encontramos que las consignas de trabajos, las situaciones observadas en clases teóricas y prácticas proponían una presentación del objeto que devenía en una forma de conocimiento situacional.<sup>57</sup></p> <p>“[...] El objetivo era analizar para, eh, para quién estaba orientada la página, [...] porque bueno, la idea de ese tipo de páginas es brindar información para... nosotros usamos ese tipo de recursos para poder, este... elegir el material que vamos a... a comprar”. (B3e, 108-112)</p>                |
| <p>2. Relación con el conocimiento</p> <p>En las observaciones de las clases prácticas, se pudo advertir desde la lógica de las interacciones propuesta por Edwards<sup>58</sup> cómo los estudiantes lograron vincularse con el conocimiento, estableciendo una relación de interioridad.</p> <p>“[...] yo sigo abrazada al catálogo, entonces, por eso, con el catálogo me fue bien [retoma el tema], así que, tuve una emoción muy grande. [...] es difícil hacer un catálogo. Por suerte, las herramientas que nos dan durante la cursada sirven bastante”. (A5e, 791 y 797)</p>   | <p>2. Relación con el conocimiento</p> <p>Tanto las consignas del trabajo práctico y las preguntas de la docente promovieron en los estudiantes el análisis que les permitió reflexionar sobre lo realizado. Las respuestas fueron variadas; la significación fue el eje central,<sup>59</sup> con lo cual se logró establecer una relación de interioridad.</p> <p>“Bueno, yo tengo una experiencia muy chiquita de bibliografía, que la hice para una materia, eh, recorté los años de la bibliografía de lepidoptera diurna [remarca] y... fue muy difícil compilarla. Y [...] eran, eh, muy pocas publicaciones, y por ejemplo yo no usé el sitio de isbn”. (B1e, 499-502)</p> |

Fuente: elaboración propia.

<sup>55</sup> Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula”.

<sup>56</sup> Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula”, 111.

<sup>57</sup> Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula”, 108-112.

<sup>58</sup> Verónica Edwards, “La relación de los sujetos con el conocimiento”.

<sup>59</sup> Verónica Edwards, “Las formas de conocimiento en el aula”, 169.

Tabla 5.  
La transferencia didáctica<sup>60</sup>

| Situación A (Edición)  | Situación B (Bibliotecología)   |
|--|---|
| <b>Frase representativa</b><br>"Aplican todo lo aprendido".  | <b>Frase representativa</b><br>"Todos estamos aprendiendo".   |
| <b>Presentación del docente</b><br>En el primer teórico, en la secuencia inicial, el docente se presenta, dice su nombre y a continuación su título de grado y cargo en la materia:<br>La profesión del docente no coincide con la carrera donde ejerce la docencia.   | <b>Presentación del docente</b><br>En la secuencia de inicio del primer teórico, la docente se presenta, dice su nombre, su cargo en la materia...<br>La profesión de la docente coincide con la carrera y además, manifiesta que es egresada "de acá", donde el deíctico de espacio hace referencia a la institución.  |
| <b>Propuesta general</b><br>"[...] hay todo un listado de bibliografía que nosotros pretendemos que ustedes lo tengan leído antes de las clases teóricas y prácticas" (Obs. Teórico-1, 244-246).<br>El verbo "pretendemos" pareciera atenuar la circunstancia que implica el mandato relacionado a toda bibliografía obligatoria, que equivaldría a "ustedes tienen que leerlo".   | <b>Propuesta general</b><br>"[...] una maestría, así que estoy como ustedes, soy alumna igual que ustedes (risas) [...]" (Teórico 1, Martes 4/08/2015, líneas 14-18)<br>La docente se ubica en el mismo lugar que los estudiantes, porque dice que al cursar una maestría: "soy alumna igual que ustedes", con lo cual busca proximidad y plantea una situación de igualación (sin asumir la posición de autoridad).  |
| <b>La relación con el saber</b><br>Cuando una estudiante pregunta si en el total de libros está incluido todo, el docente contesta "sí [...] Ahí está entre corchetes, lo puse yo", manifestando que su relación con el saber es directa; el contenido implícito sería:<br>yo lo sé -> yo lo puse ahí -> "ustedes" lo ven = aprenden<br>El docente se identifica con el enunciador del discurso bibliotecológico/editorial.  | <b>La relación con el saber</b><br>La docente propone un acercamiento al objeto de saber como una tarea a llevar adelante entre todos: "acá trabajamos todos de forma colaborativa".<br>La docente dice "todos estamos aprendiendo"; de este modo propone una alianza entre los estudiantes y ella frente al saber. El objeto de saber debería ser alcanzado por los docentes y los estudiantes.  |
| <b>La distribución de tareas</b><br>Al referirse a la inscripción para comisiones de trabajos prácticos, el docente dice:<br>"[...] también nosotros necesitamos que todos se anoten [...]" (Obs. Teórico-1, 125).<br>El docente propone una distribución de lugares donde "nosotros" (los docentes) muestran y explican, y "ustedes" (los estudiantes) se matriculan, leen bibliografía, aprenden y aplican lo aprendido.<br>El docente designa a los estudiantes con la enálage del deíctico personal "ustedes", donde son aludidos por su presencia masiva, no diferenciados. | <b>La distribución de tareas</b><br>El discurso de la docente invoca al agrupamiento, un llamado a la movilización general en tanto colectivo profesional de bibliotecarios.<br>"Somos bibliotecarios, tenemos que hacer bien las citas" (Teórico 1, Martes 4/08/2015, líneas 699).<br>En esta propuesta no habría diferencias entre docentes y estudiantes, sino que todos (uso del "nosotros" inclusivo) son iguales: "a los bibliotecarios", ambos están en un mismo nivel en relación con el objeto de saber.<br>En los intercambios con los estudiantes, la docente se dirige a ellos llamándolos por su nombre. |
| <b>La posición profesional del docente</b><br>La imagen interna de la docente proyectada es la del representante de la comunidad de los bibliotecarios.<br>En la propuesta docente, el saber bibliotecológico es como un texto sagrado que emana por su voz y por sus textos ("Ahí está entre corchetes, lo puse yo"). El saber bibliotecológico surge desde el docente.   | <b>La posición profesional del docente</b><br>La imagen interna de la docente proyectada es la de una bibliotecaria que buscará el saber junto a otros bibliotecarios (y/o estudiantes).<br>En la propuesta docente no hay distinción entre docentes y estudiantes (uso del "nosotros" inclusivo), sino que todos son bibliotecarios. El saber bibliotecológico es construido entre todos.  |

Fuente: elaboración propia.

<sup>60</sup> Claudine Blanchard-Laville, *Saber y relación pedagógica*.

Respecto a la conversión didáctica del docente según Brossais,<sup>61</sup> se presentaron de la siguiente manera. En la Situación A (Edición), los modos de conversión del objeto “control bibliográfico” permitirían postular una “conversión didáctica defensiva”. Tanto las frases “Ahí está [...] lo puse yo”, que denotan una relación directa con el saber, el cual es propuesto a los estudiantes como un objeto bueno y completo, como la cantidad numérica que lo representaría (“Son 140 millones”), ofrecían una perspectiva técnica y cuantitativa que evitaba los aspectos de un tema social candente y cumplían una función defensiva. Mientras tanto, en la Situación B (Bibliotecología), los modos de conversión del objeto “control bibliográfico” permitirían postular una “conversión didáctica elusiva”. La misma función registral referida al objeto es considerada imperfecta cuando la cumple una institución privada (CAL), mientras que se menciona como perfecta cuando la realiza el Estado (“en este caso sí, estatal, que es donde se registra el ISSN, entonces bueno, está perfecto”, B8p, Teórico1), sin explicitar los fundamentos de esa afirmación.

En cuanto a la representación imaginaria, en la Situación A (Edición), se vive imaginariamente como una tarea de reglas meticulosas. Se asocia con imágenes de gatos (por la observación) y hormigas (por la laboriosidad). Por ejemplo, una respuesta de la encuesta fue: “Una hormiga, por todo el trabajo que se toma en ordenar...” (A#50). El objeto se concibe en relación con los libros, la información (como alimento), la organización, la normalización y principalmente con la bibliografía. Las imágenes evocadas incluyen ficheros, archivadores, escritorios, computadoras y cubos mágicos. Algunas respuestas a la encuesta autoadministrada fueron: “Archivador. Porque está todo ordenado y organiza-

---

61 Emmanuelle Brossais, “Subject in Socially Acute Questions...”.

do...” (A#83), “Una computadora por la cantidad de información que tiene...” (A#11).

En esta situación, se imagina como un fichero que contiene información organizada. Se asocia a tareas bibliotecarias como la identificación, descripción bibliográfica, organización y acceso a los documentos. Es un proceso de difícil realización con un objetivo muy amplio, relacionado con la tecnología, las bases de datos e internet. Las imágenes evocadas incluyen planisferios, computadoras y fichas. (“Un planisferio lleno de libros...” A2e). Su principal dificultad radica en la amplitud de su objetivo universal.

En la Situación B (Bibliotecología), se vive imaginariamente como una tarea que requiere mucha organización. Se asocia con imágenes de abejas y hormigas (por su organización). Una respuesta fue: “Una abeja reina, por el rigor de la organización” (B#6). Se relaciona el objeto con tareas bibliotecarias como la identificación y disponibilidad de los documentos. Está asociado con los libros, la información (como alimento), la organización y la decodificación. Las imágenes evocadas incluyen redes, lupas, libros, cajones y cajas. (“Es un libro que intenta tener todas las respuestas”, B6e). Se vive imaginariamente como una fuerza que otorga poder. En las entrevistas, aparecían imágenes de cóndores, leones y panteras. El objeto es percibido como un proceso de difícil realización. Se evocaron imágenes de computadoras, letras y números. (“Un mundito lleno de libros, o de escrituras...”, B8p).

Se vive imaginariamente como una tarea obligatoria y trabajosa, de reglas estrictas. Su principal dificultad radica en la amplitud de su horizonte y en la profusión de estándares y protocolos.

Fue posible constatar que cada carrera imprimió distintas particularidades al tipo de aprendizaje en las situaciones de

enseñanza. Identificamos ciertos rasgos sobre la forma que adoptó el objeto *control bibliográfico* en cada caso:

- En ambas situaciones de enseñanza se manifiestan pérdidas de elementos a nivel de su conceptualización.
- En ambas situaciones hay coincidencia en lo relativo a su vivencia imaginaria por parte de estudiantes y docentes, tanto en lo relativo a su objetivo de “ver todo” como a la dificultad de su realización.
- En ambas situaciones existieron relaciones de interioridad con el objeto y formas de conocimiento situacional.

El análisis realizado a partir del estudio de ambos casos permite identificar dos formas que adopta el objeto de enseñanza:

- Proponemos la categoría “control bibliográfico normalizado” cuando es presentado como objeto de enseñanza desde las normas técnicas y legales que lo instituyen.
- Proponemos la categoría “control bibliográfico estatal” cuando es presentado como objeto de enseñanza desde la función que debería cumplir el Estado.

Sostenemos, entonces, que, por tratarse de un objeto complejo con aristas teóricas imprecisas, sería esperable que la transposición didáctica tuviera pérdidas y que la conceptualización presentara dificultades, tal como sucedió. En cambio, a nivel imaginario hay coincidencia en las asociaciones, incluso en las pruebas proyectivas en lo relativo a la elección de imágenes. En tanto que, a nivel instrumental, las estrategias propuestas por los docentes de ambas situaciones de enseñanza tuvieron resultados positivos en lo re-

lativo a la construcción de conocimientos significativos por parte de los estudiantes.

## DISCUSIÓN (CUESTIONES DE LA INDAGACIÓN)

Sobre la enseñanza del objeto de conocimiento control bibliográfico, la investigación se planteó responder a varios interrogantes. A continuación, presentamos las respuestas a las preguntas que guiaron la investigación:

1. ¿Se enseña de la misma manera el control bibliográfico en todas las carreras? El control bibliográfico no se enseña de la misma forma en distintas carreras; cada una impone su visión y lo ajusta a sus objetivos. Cada materia y carrera, en lo relativo a la formación preprofesional, tiene sus objetivos, los cuales moldean la forma que terminó adoptando el objeto de conocimiento.
2. ¿El lugar que ocupa el estudio del control bibliográfico es igual en la carrera de Edición que en la carrera de Bibliotecología? ¿Y si no lo es, cuáles son los motivos? De acuerdo con los resultados de los análisis realizados, el lugar que ocupa el objeto de estudio en la carrera de Edición es secundario en comparación con su tratamiento en la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información, donde podría definirse como primario, ya que en esta carrera es abordado en varias materias. Sin embargo, desde el punto de vista del ejercicio profesional, en la carrera de Edición el objeto es considerado importante tanto por los docentes (desde la planificación) como por los estudiantes (desde el saber enseñado), ya que es vis-

to como una obligación prescrita por varias leyes. En cambio, en Bibliotecología el objeto es considerado por docentes y estudiantes como una actividad que debería estar a cargo del Estado, lo cual parece desdibujar su relación con el ejercicio profesional. Otra diferencia es que desde Bibliotecología no se tiene en cuenta la normativa legal. De este modo, las formas que adopta el objeto en cada caso están relacionadas con la construcción del perfil del ejercicio profesional, presente en la cultura institucional de cada carrera, más que con la definición curricular de origen.

3. ¿El mismo tema es enseñado (y aprendido) de la misma forma? El control bibliográfico no se enseña ni se aprende de la misma manera en ambas carreras. En Bibliotecología, forma parte de la actividad profesional en su nivel micro, por lo que tiene distintos abordajes en varias materias de la carrera. En cambio, en Edición, sólo se aborda en una materia, y sólo una de sus partes componentes (el Depósito Legal) en Derechos editoriales. No obstante, como varias de sus partes componentes son mencionadas en leyes y consideradas tanto en los textos como en la bibliografía (como el Depósito legal, el registro en ISBN, y la ficha de catalogación en legales), es interpretado por estudiantes y docentes como una tarea obligatoria de la actividad profesional de los editores. Por otro lado, la transposición didáctica tuvo efectos diferentes en la conceptualización del objeto en las situaciones A y B, aunque no así en su vivencia imaginaria. Tal como se expresa en las observaciones y en los intercambios, el objeto se presenta como desdibujado, asociado a la tarea que debería cumplir el Estado y no cumple, lo cual dificulta su comprensión

a nivel micro. Así, cada materia y cada carrera, en lo relativo a la formación preprofesional, construye sus propios sentidos, los cuales moldean la forma que terminó adoptando el objeto de conocimiento. Al respecto, cabe preguntarse:

4. ¿Hay aspectos que no estén siendo contemplados actualmente en las didácticas de ambas materias, en relación con el control bibliográfico? En la situación A podría hacerse énfasis en la función cumplida por el CAICYT en relación con las publicaciones periódicas. En la situación B podría incorporarse el abordaje de la normativa legal argentina. En ambas situaciones, sería pertinente incluir el tratamiento del control bibliográfico de la música impresa, vigente en Argentina desde marzo de 2012. En este sentido, faltaría una actualización del objeto, que, en términos de Chevallard,<sup>62</sup> estaría “envejecido” en lo relativo a su tratamiento.

## CONCLUSIONES

La investigación se planteó el estudio de las formas que adoptaba el control bibliográfico en dos situaciones de enseñanza, en el marco de dos carreras. El objeto *control bibliográfico* se presentó de formas diferentes en las situaciones de enseñanza; estas formas fueron observadas y descritas en los capítulos de análisis. El objeto de conocimiento (saber sabio) fue transpuesto de manera diferente en cada situación, y el saber enseñado adoptó formas similares, pero con particularidades propias de cada situación de formación.

---

62 Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber...*

En cuanto al control bibliográfico como objeto enseñado, puede advertirse, a partir de la comparación entre las dos situaciones, que el significado construido en los estudiantes es diferente, probablemente debido al peso que tuvieron los diversos enfoques de cada docente, aunque desde el punto de vista imaginario es muy similar. Tal como se expresa en las observaciones y en los intercambios, el objeto se presenta como desdibujado, asociado a la tarea que debería cumplir el Estado y no cumple. Se desdibujan los límites del objeto, lo que dificulta su percepción a nivel micro. En ambas situaciones, faltaría una actualización del objeto, que, en términos de Chevallard, estaría “envejecido” en su tratamiento.

Así, cada materia y cada carrera, en lo relativo a la formación preprofesional, construye sus propios sentidos, los cuales moldean la forma que el objeto de conocimiento termina adoptando. El lugar que ocupa el objeto de estudio en Edición es secundario en comparación con su tratamiento en Bibliotecología, donde podría definirse como primario, ya que en esta carrera se aborda en varias materias.

Sin embargo, desde el punto de vista del ejercicio profesional, en la carrera de Edición el objeto es considerado importante tanto por docentes (desde la planificación) como por estudiantes (desde el saber enseñado), ya que es visto como una obligación prescrita por varias leyes. En cambio, en Bibliotecología, el objeto es considerado como una actividad que debería estar a cargo del Estado, lo cual parece desdibujar su relación con el ejercicio profesional. Otra diferencia es que en Bibliotecología no pareciera tenerse en cuenta la normativa legal.

De acuerdo con los resultados de los análisis realizados, el control bibliográfico no se enseña de la misma forma en las distintas carreras; cada una impone su visión y lo ajusta a sus objetivos. Cada materia y cada carrera, en lo relativo

a la formación preprofesional, tiene sus propios objetivos, los cuales moldean la forma que el objeto de conocimiento terminó adoptando.

La investigación, de modalidad cualitativa, ha permitido un acercamiento a la dimensión imaginaria del control bibliográfico desde el punto de vista de quienes lo enseñan, lo aprenden y trabajan con él diariamente. Nuestra indagación partió de las experiencias y vivencias de estudiantes y docentes de Bibliotecología y de Edición, varios de ellos a la vez bibliotecarios y editores en ejercicio, quienes nos ofrecieron su visión del control bibliográfico como objeto de conocimiento, desde su interioridad, desde la tarea cotidiana, desde el estudio universitario y desde el ejercicio profesional. La visión comprensiva que hemos logrado nos permitió analizar la problemática del objeto desde la perspectiva peculiar de los sujetos que lo construyen día a día.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ardoino, Jacques. "Analyse multiréférentielle". André Jacob (Dir.). *Encyclopédie philosophique universelle. Les notions philosophiques. Dictionnaire*. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.
- Ardoino, Jacques. "El análisis multirreferencial". *Revista de la Educación Superior*, 22, núm. 87 (1993), 1-5.
- Ardoino, Jacques. "La implicación". Conferencia impartida el 4 de noviembre de 1997 en el Centro de Estudios sobre la Universidad de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bavelas, Alex. "Communication Patterns in Task-Oriented Groups". *The Journal of Acoustical Society of America*, 22, núm. 6 (1950), 725-730.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Bernstein, Basil. "Clasificación y enmarcamiento del conocimiento educativo". *Revista Colombiana de Educación*, núm. 15 (1985), 45-71.
- Bernstein, Basil. *Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure, 1990.
- Bernstein, Basil. *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata, 1995.
- Bion, Wilfred R. *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires: Paidós, 1962.
- Blanchard-Laville, Claudine. *Saber y relación pedagógica*. Buenos Aires: Novedades Educativas, Universidad de Buenos Aires, 1996.
- Blanchard-Laville, Claudine. "En los orígenes de la capacidad de pensar y aprender: a propósito de las concepciones teóricas de W. R. Bion". Jacky Beillerot, Claudine Blanchard-Laville y Nicole Mosconi (Eds.). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós, 1998, 79-109.
- Blanchard-Laville, Claudine. *Los docentes entre el placer y el sufrimiento*. México: Universidad Veracruzana, 2009.
- Brossais, Emmanuelle. "Subject in Socially Acute Questions Clinical Didactic: a New Approach to Study Teachers Subjectivity". *Sisyphus: Journal of Education*, 5, núm. 2 (2017), 155-176.
- Chevallard, Yves. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1997.
- Devereux, Georg. *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México: Siglo XXI, 1977.
- Ducrot, Oswald. *El decir y lo dicho*. 3.<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: Edicial, 2001.
- Edwards, Verónica. "La relación de los sujetos con el conocimiento". *Revista Colombiana de Educación*, 27 (1993), 23-68.

- Edwards, Veronica. "Las formas de conocimiento en el aula". Elsie Rockwell (coord.). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997, 145-172.
- Filloux, Jean. *Intersubjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996.
- Finkelstein, Claudia. *La comunicación en el aula y su vinculación con las estrategias de enseñanza: la clase expositiva y la interrogación didáctica*. Buenos Aires: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, 2015.
- French, John R. P.; Raven, Bertram. "The Bases of Social Power". Dorwin Cartwright (ed.). *Studies in Social Power*. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, 1959, 150-167.
- Freud, Sigmund. "Sobre la dinámica de la transferencia". Sigmund Freud. *Obras completas, 1912-1913*. Vol. 12. Trad. James Strachey. Buenos Aires: Amorrortu, 1912, 97-105.
- Freud, Sigmund. "El interés por el psicoanálisis". Sigmund Freud. *Obras completas, 1913-1914*. Vol. 13. Trad. James Strachey. Buenos Aires: Amorrortu, 1913, 165-192.
- Glaser, Barney; Strauss, Anselm. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine, 1967.
- Käes, René. *Fantasme et formation*. Paris: Dunod, 1973.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine. *La enunciación: de la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette, 1980.
- Manrique, Soledad. *Análisis del discurso. Aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza*. Buenos Aires: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Oficina de Publicaciones de Filosofía y Letras, 2014.
- Mazza, Diana. *La tarea en la universidad: cuatro estudios clínicos*. Buenos Aires: EUDEBA, 2013.
- Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa, 1996.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Souto, Marta. *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas - UBA, Facultad de Filosofía y Letras, 1999.
- Souto, Marta. *Formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós, 2000.
- Souto, Marta. *La formación de docentes en el análisis multirreferenciado de clases*. Buenos Aires: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, 2004.
- Souto, Marta. "La investigación clínica en Ciencias de la Educación". *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 18, núm. 29 (2010), 57-74.
- Souto, Marta; Mazza, Diana. *Encuadre metodológico. Didáctica II. Ficha de Cátedra N.º 1*. Buenos Aires: UBA, Facultad de Filosofía y Letras, 2014.

# La capacitación laboral como semillero de la profesionalización bibliotecológica

ALFONSO LÓPEZ HERNÁNDEZ  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**L**os bibliotecarios, en su labor cotidiana, realizan actividades necesarias para satisfacer las necesidades de información de los usuarios. Múltiples tareas, como la organización documental, el desarrollo de colecciones, la prestación de servicios, etc., requieren del dominio de conocimientos y habilidades específicas para su realización. Éstas se adquieren a través de la profesionalización escolarizada o la capacitación.

El ideal de las organizaciones es contratar personal calificado, con formación académica y experiencia, para ocupar los puestos vacantes; sin embargo, esto no siempre sucede. La falta de profesionales en bibliotecología, los contratos colectivos de algunos sindicatos y las políticas institucionales para cubrir plazas son algunos de los factores que impiden la contratación del personal idóneo. Esta problemática no es ajena a las bibliotecas, ya que en su mayoría dependen de las directrices de la institución a la que pertenecen, lo que pro-

voca que personas con diferentes perfiles, no necesariamente relacionados con la bibliotecología o sin algún grado de estudios, lleguen a ocupar dichos puestos. Cabe destacar que esta diversidad de perfiles puede enriquecer el trabajo; no obstante, siempre será necesario brindar una capacitación adecuada para la correcta ejecución de las tareas bibliotecarias.

En este contexto, se vuelve imperante que los bibliotecólogos, además de realizar las tareas cotidianas, se conviertan en capacitadores y motivadores al enseñar las técnicas, métodos y teorías de la bibliotecología. De esta manera, se instruye a los bibliotecarios en la realización de las tareas y se les motiva a profesionalizarse formalmente.

La motivación hacia la profesionalización escolarizada debe ser sutil, sin generar presión, ya que “[...] la elección de una profesión es una decisión libre y personal [...]”.<sup>1</sup> La profesionalización mediante la capacitación tiene como finalidad “[...] dar carácter de profesión a una actividad”;<sup>2</sup> es decir, cuando una persona trabaja en una biblioteca, se convierte en bibliotecario, y, por ende, debe capacitarse en las actividades que realiza para convertir su trabajo en una profesión.

Con base en los argumentos anteriores, en el presente trabajo se describirá la capacitación desde un enfoque bibliotecario. Destacará los objetivos y necesidades, tomando como referencia el caso de la Biblioteca Central de la Universidad Autónoma Chapingo. En este análisis se considerará su contexto y se presentará un plan acorde a sus necesidades. Por lo tanto, se tratará el tema de la capacitación para aplicarlo en dicha biblioteca. Se parte de la premisa de que los trabajadores de las bibliotecas deben profesionalizarse para poder autodenominarse “bibliotecarios” y desem-

---

1 Adolfo Rodríguez, *Ética bibliotecaria. Entre la tradición, la tecnología y la educación*, 30.

2 RAE, *Diccionario de la lengua española*, actualización 2023, párr. 1.

peñar su labor con pleno conocimiento y conciencia de la importancia social que implica.

## LA CAPACITACIÓN

La capacitación es una tarea con un alto grado de complejidad. Se debe analizar a la biblioteca como organización, destacando sus tareas, políticas, reglamentos y su comunicación horizontal y vertical, para determinar el tipo de capacitación que se requiere, así como los objetivos a alcanzar y las metas a lograr. Asimismo, es fundamental relacionar todas las actividades con la conceptualización y el lenguaje de la ciencia en la que se aplicarán.

En este sentido, Idalberto Chiavenato destaca que la capacitación es “[...] el proceso educativo a corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos específicos”.<sup>3</sup>

La capacitación dentro de las bibliotecas debe tener tres objetivos:

- Preparar a la persona para la realización inmediata de diversas tareas del puesto.
- Brindar oportunidades para el desarrollo personal en funciones más complejas y elevadas.
- Cambiar la actitud de las personas y aumentar la motivación.<sup>4</sup>

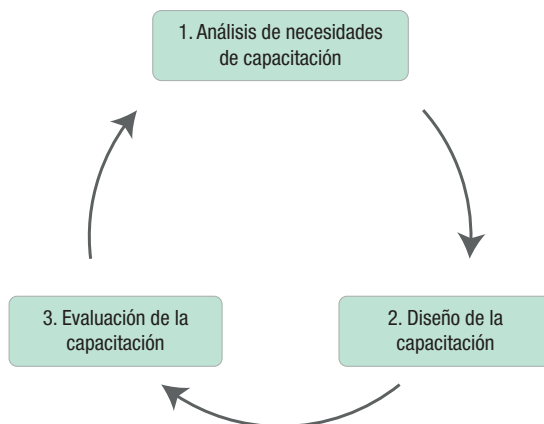
Basándose en estos objetivos, se deben planear las actividades de capacitación, para lo cual el ciclo de la capacita-

3 Idalberto Chiavenato, *Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones*, 322.

4 Idalberto Chiavenato, *Administración de...*, 324.

ción nos proporcionará una guía para su implementación. Según Ray Randall,<sup>5</sup> este ciclo comprende tres actividades generales que deben ser implementadas en las bibliotecas (*Figura 1*).

*Figura1.*  
El ciclo de la capacitación



Fuente: elaboración propia.

El análisis de las necesidades de capacitación deberá “[...] establecer en qué áreas se necesita identificar a los empleados que requieren adiestramiento en su actividad, determinar la profundidad y en qué cantidad se debe dominar la especialidad, y cuándo y en qué orden serán capacitados”.<sup>6</sup> Con base en este análisis, se determinan los objetivos y las metas a alcanzar.

En el diseño de la capacitación se elabora el programa de contenidos, el cual se estructura según las metas y los objetivos planteados en la fase anterior y determina cómo será

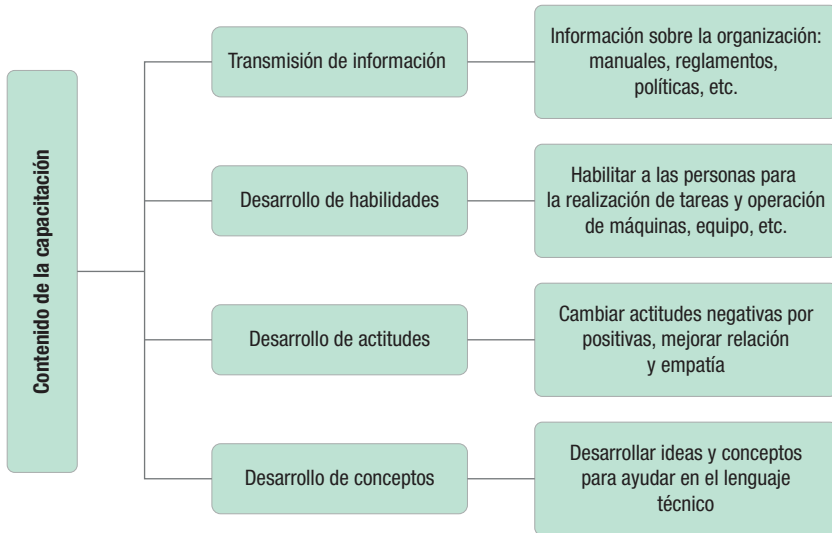
<sup>5</sup> Ray Randall y John Arnold, *Psicología en el trabajo*, 365.

<sup>6</sup> Asesores CABIL, *Detección de necesidades de capacitación*, párr. 2.

capacitado el personal. En la evaluación de la capacitación, se analizará si se han alcanzado las metas y los objetivos, mediante la medición de los conocimientos de los participantes y su aplicación en las labores a desarrollar.

Al detectar las necesidades de información, se establecen las pautas para el diseño de la capacitación, en el cual se deberán contemplar los contenidos, que estarán enfocados en los cuatro grandes rubros que se muestran en el *Cuadro 1*.

*Cuadro 1.*  
Tipos de cambios de conducta por medio de la capacitación<sup>7</sup>



Fuente: elaboración propia.

<sup>7</sup> Idalberto Chiavenato, *Administración de...*, 323.

LA CAPACITACIÓN COMO SEMILLERO PARA  
LA PROFESIONALIZACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA:  
EL CASO DE LA BIBLIOTECA CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA CHAPINGO

Con base en lo expuesto sobre la capacitación, se presentará una exposición del ciclo de capacitación y del plan de capacitación en un caso de estudio: la Biblioteca Central de la Universidad Autónoma Chapingo.

**Análisis de necesidades de capacitación**

La Universidad Autónoma Chapingo (UACH) es una institución de educación superior especializada en ciencias agrícolas, inaugurada en 1974. Cabe destacar que “[...] tiene sus orígenes en la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), la cual fue fundada en 1854, en el Convento de San Jacinto, de la Ciudad de México”.<sup>8</sup>

“Actualmente atiende a 10,586 alumnos, distribuidos en 55 programas educativos de diferentes niveles: bachillerato, licenciatura, maestría y doctorado. Aunado a esto, cuenta con una planta de 1,065 docentes y 1,702 administrativos. Tiene presencia en 12 estados de la República Mexicana”,<sup>9</sup> con una red de 27 bibliotecas, entre las cuales destaca la Biblioteca Central por su infraestructura, capacidad y longevidad de su colección.

El edificio que actualmente alberga a la Biblioteca Central se inauguró en 1967 como parte del “Plan Chapingo”, un proyecto que modernizaba las instalaciones de la universidad, brindándole espacios adecuados y diseñados especí-

---

8 Universidad Autónoma Chapingo, *Rectoría. Historia*, párr. 1.

9 Unidad de Planeación, Organización y Método (Universidad Autónoma Chapingo), *Concentrado estadístico de bolsillo*, 6, 7, 15.

ficamente para su funcionamiento. La biblioteca cuenta con 4 500 metros cuadrados distribuidos en tres plantas y puede atender a 980 usuarios sentados simultáneamente.

La Biblioteca Central de la UACH se clasifica como universitaria y especializada. La primera denominación se debe a los usuarios que atiende y a la institución a la que pertenece, mientras que la segunda se refiere a la especialización de la universidad. Cuenta con más de 200 000 ejemplares distribuidos en 11 colecciones, organizadas de acuerdo con las Reglas de Catalogación Angloamericanas 2.<sup>a</sup> edición (en transición a RDA) y con el Sistema de Clasificación Decimal Dewey. Ofrece servicios como préstamo en tres modalidades (interno, externo e interbibliotecario), referencia, reprografía, orientación, cursos y formación de usuarios, acceso a internet por Wi-Fi, acceso a bases de datos, libros, revistas y mapas digitales, así como préstamo de cubículos de estudio grupal y salas digitales, entre otros.

Actualmente, la Biblioteca Central de la UACH cuenta con 33 trabajadores en los puestos registrados en el la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*  
Puestos ocupados por el personal de la Biblioteca Central  
en noviembre de 2023

| Trabajo bibliotecario                  | No.<br>Trabajadores | Trabajo no bibliotecario   | No.<br>Trabajadores |
|--|---------------------|----------------------------|---------------------|
| Jefe de departamento                   | 1                   | Responsable de mesa        | 1                   |
| Jefes de oficina                       | 4                   | Responsable de inventarios | 1                   |
| Técnicos bibliotecarios especializados | 3                   | Secretaria ejecutiva       | 1                   |
| Técnicos bibliotecarios                | 2                   | Mensajero                  | 1                   |
| Auxiliares de biblioteca               | 16                  | Auxiliar de intendencia    | 1                   |
| Recepcionistas                         | 2                   |                            |                     |
| Total:                                 | 28                  | Total:                     | 5                   |

Fuente: elaboración propia.

Cabe mencionar que el *Manual de Organización de la Biblioteca Central*<sup>10</sup> establece que debería tener 50 trabajadores (vacantes: 1 Subjefe de departamento, 3 Jefes de oficina, 6 Auxiliares de biblioteca, 1 Programador, 1 Secretaria en español y 5 Auxiliares de intendencia); es decir, faltan 17 puestos por cubrir: 10 de trabajo bibliotecario y 7 de trabajo no bibliotecario.

El nivel de estudios es un factor importante en el desarrollo de una organización. Como se muestra en la *Tabla 2*, el 54.5 % del personal de la Biblioteca Central de la UACH cuenta con estudios de educación superior, y seis de ellos (18.2 %) tienen al menos un grado académico en bibliotecología. Asimismo, se destaca que el 18.2 % cuenta con posgrado.

*Tabla 2.*

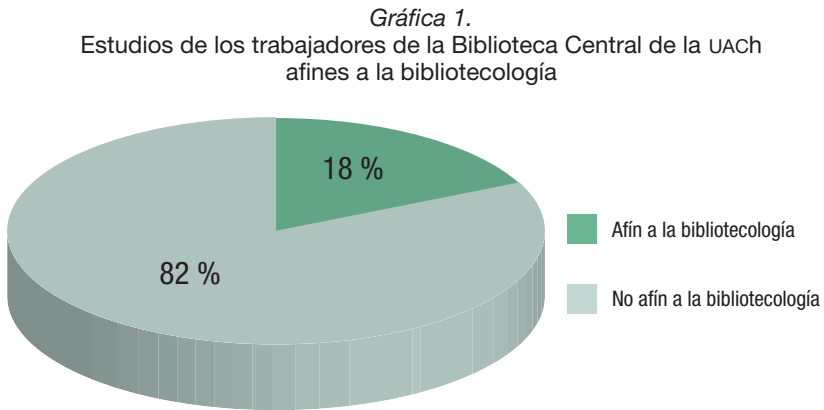
Niveles educativos del personal de la Biblioteca Central en noviembre de 2023

| Cantidad  | Nivel máximo de estudio | Afin a la bibliotecología | No afin a la bibliotecología | Con otros estudios inferiores en bibliotecología |
|-----------|-------------------------|---------------------------|------------------------------|--|
| 2         | Doctorado               | 1                         | 1                            | 1 Profesional asociado                           |
| 4         | Maestría                | 0                         | 4                            | 2 Licenciatura en Biblioteconomía                |
| 10        | Licenciaturas           | 0                         | 10                           | 0  |
| 2         | Profesional asociado    | 2                         | 0                            | 0  |
| 11        | Bachillerato            | 0                         | 11                           | 0  |
| 3         | Secundaria              | 0                         | 3                            | 0  |
| 1         | Primaria                | 0                         | 1                            | 0  |
| Total: 33 |                         | Total: 3                  | Total: 30                    | Total: 3   |

Fuente: elaboración propia.

10 Universidad Autónoma Chapingo, *Manual de Organización de la Biblioteca Central*.

Tomando en cuenta la información mencionada, se muestra que el 81.8 % del personal realiza actividades bibliotecarias, incluidas las seis personas con grado académico afín a la bibliotecología. Por lo tanto, es necesario que reciban capacitación bibliotecológica para desempeñar sus actividades de acuerdo con las políticas, procedimientos y normas de la institución (*Gráfica 1*).



Fuente: elaboración propia.

Al tener un panorama claro del personal disponible, se describen los puestos que requieren capacitación para realizar su labor y/o para ascender de nivel y obtener una mejora salarial.

- Jefatura de departamento: los requisitos para ocupar este puesto los determina la administración en turno; no existe un criterio unificado, ya que es un puesto de confianza.
- Jefatura de oficina: para cubrir esta plaza, se debe contar con al menos el 75 % de los créditos de la licenciatura y un año de experiencia en el área. La capacitación

se considera como experiencia, y la plaza se cubre mediante un examen teórico-práctico, Nivel 15. Las funciones genéricas de este nivel incluyen coordinar las actividades de oficina, crear planes de trabajo, supervisar al personal e implementar proyectos, entre otras.

- Técnico bibliotecario especializado: este puesto se cubre por movimiento escalafonario simple; es decir, al quedar una vacante libre, quien posea el nivel de Técnico bibliotecario, se haya capacitado y cuente con mayor antigüedad, ocupará la plaza, Nivel 13. Según el profesiograma, sus funciones son muy amplias, pero en la Biblioteca Central se encarga principalmente de la organización de la información, como la catalogación y clasificación de los materiales.
- Técnico bibliotecario: al igual que el puesto anterior, Éste se cubre por movimiento escalafonario simple. En este caso, lo ocupa quien tenga la categoría de Auxiliar de Biblioteca, se haya capacitado y cuente con mayor antigüedad, Nivel 11. En la Biblioteca Central, realiza las mismas funciones que un Técnico bibliotecario especializado.
- Auxiliar de biblioteca: se requiere un mínimo de estudios de secundaria y una capacitación sobre el puesto, además de aprobar el examen teórico-práctico, Nivel 8. Este puesto se enfoca principalmente en la prestación de servicios y el proceso físico de los materiales.
- Recepcionista: se requieren estudios de secundaria, capacitación para el puesto y aprobación del examen teórico-práctico, Nivel 7. Su actividad principal es orientar al usuario al ingresar, por lo que requiere conocimientos precisos sobre la distribución, los procesos y las normas dentro de la biblioteca.

El ingreso del personal a la Universidad Autónoma Chapingo, y por ende a la Biblioteca Central, se realiza mediante el procedimiento que establece la cláusula 19 del Contrato Colectivo de Trabajo.<sup>11</sup> Esta cláusula menciona que tendrán preferencia de ingreso los familiares directos del personal jubilado o fallecido, quienes podrán asignar a uno de sus hijos o a su esposa para ocupar una plaza. A estos familiares se les asignará el nivel más bajo, es decir, el Nivel 1: Auxiliar de intendencia. Debido a esta forma de ingreso, el personal que llega a trabajar a la Biblioteca Central carece de profesionalización previa en bibliotecología y presenta niveles educativos variados, por lo que es necesario planear una capacitación integral.

La Biblioteca Central lleva a cabo numerosas actividades bibliotecarias para satisfacer las necesidades de información de los usuarios, por lo que se han identificado tres ejes de capacitación:

- Capacitación en el área de servicios.
- Capacitación en el área de organización documental.
- Capacitación en el área de dirección de bibliotecas.

Cada uno de estos ejes está dirigido a categorías específicas de los puestos de trabajo (*Tabla 3*).

---

11 Universidad Autónoma Chapingo, *Contrato Colectivo de Trabajo*, 14-15.

*Tabla 3.*  
Necesidades de capacitación de la Biblioteca Central de la UACH  
por el puesto de trabajo

| Servicios  | Organización documental   | Dirección de bibliotecas  |
|--|---|---|
| Jefe de departamento                                   | Jefe de departamento  | Jefe de departamento  |
| Jefe de oficina  | Jefe de oficina   | Jefe de oficina   |
| Auxiliar de biblioteca                                 | Técnico bibliotecario especializado                                   | Personal bibliotecario y no bibliotecario que desee ascender de nivel |
| Recepcionista  | Técnico bibliotecario   |   |
| Personal no bibliotecario que quiera ascender de nivel | Personal bibliotecario y no bibliotecario que desee ascender de nivel |   |

Fuente: elaboración propia.

Con base en lo anterior, se determinan las necesidades de conocimientos que requiere el personal, lo que permite proceder al diseño de la capacitación.

## **Diseño de la capacitación**

Con lo anteriormente expuesto y bajo el análisis de las actividades de la Biblioteca Central, se presenta una propuesta de diseño de capacitación. Se comenzará por definir el tipo de capacitación. En este caso, se utilizará la “Capacitación para el trabajo”, la cual mejora y desarrolla habilidades y capacidades de los trabajadores mediante cursos o programas de formación.

En este contexto, la Biblioteca Central diseña un plan de capacitación basado en módulos, estructurado como un diplomado, que proporcione al personal los elementos teóricos y prácticos necesarios para desempeñar las labores de su categoría. Cabe destacar que no se trata de un programa que busque una profundidad exhaustiva en los contenidos, sino de uno que brinde al trabajador las herramientas ne-

cesarias para realizar sus funciones, que genere un conocimiento práctico de la bibliotecología aplicada a su entorno. Es decir, busca que el personal comprenda el qué, el porqué y el cómo de su trabajo, y que esto sirva como un impulso hacia la profesionalización formal del personal.

El diplomado comprende tres módulos dirigidos a diferentes categorías del personal de la Biblioteca Central. Aunque éstos podrían definirse por áreas temáticas, se ha determinado que, debido a las trayectorias laborales, es más conveniente organizarlos por categorías de los puestos de trabajo. Bajo este criterio, los módulos del diplomado serían los siguientes:

- Módulo I. Auxiliar de biblioteca y Recepcionista. Duración: 120 horas.
- Módulo II. Técnico bibliotecario y Técnico bibliotecario especializado. Duración: 120 horas.
- Módulo III. Jefe de departamento y Jefes de oficina. Duración: 160 horas.

Dichos módulos comprenden la siguiente estructura temática, y cada uno de ellos integra uno de los cuatro elementos que componen los contenidos de la capacitación: “transmisión de información (TI), desarrollo de habilidades (DH), desarrollo de actitudes (DA) y desarrollo de conceptos (DC)”.<sup>12</sup>

*Módulo I. Auxiliar de biblioteca y Recepcionista. Duración: 120 h.*

Tema 1. Introducción a la biblioteconomía.

Tema 2. Servicios bibliotecarios.

---

<sup>12</sup> Idalberto Chiavenato, *Administración de...*, 323.

***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Tema 3. Usuarios de la información.
- Tema 4. Uso y manejo de la información.
- Tema 5. Herramientas tecnológicas para la transmisión de la información.
- Tema 6. Organización técnica de la información.

***Módulo II. Técnico bibliotecario y Técnico bibliotecario especializado. Duración: 120 h.***

- Tema 7. Catalogación.
- Tema 8. Catalogación automatizada en Formato Marc.
- Tema 9. Clasificación.
- Tema 10. Encabezamientos de materia.

***Módulo III. Jefe de departamento y Jefes de oficina. Duración: 160 h.***

- Tema 11. Gestión bibliotecaria.
- Tema 12. Planeación bibliotecaria.
- Tema 13. Desarrollo de colecciones.
- Tema 14. Promoción de los servicios.
- Tema 15. Gestión del talento humano en bibliotecas.
- Tema 17. Taller práctico de uso y manejo de información digital de la BC.

Todos los temas planteados son parte de las actividades que los trabajadores realizan cotidianamente. Esta propuesta no se ha impartido en su totalidad; sin embargo, se llevó a cabo un piloto en el que se abordaron los temas sin la estructura de los subtemas, y los resultados fueron positivos.

Como aún no se ha aplicado en su totalidad, este diplomado está diseñado para que todo el personal de la Biblioteca Central tome los cursos correspondientes a su categoría.

Posteriormente, se ofrecerán sólo los módulos necesarios para que puedan ascender de nivel.

Asimismo, se considera pertinente que las categorías más altas, como Jefe de departamento y Jefe de oficina, tomen los tres módulos. De igual manera, los Técnicos bibliotecarios deberían tomar los primeros dos módulos, mientras que los Auxiliares de biblioteca, Recepcionistas y personal con puestos no bibliotecarios deberían tomar el módulo inicial.

### **Evaluación de la capacitación**

Este plan de capacitación se ha implementado conforme a las necesidades de la Biblioteca Central para cubrir las plazas vacantes. Sin embargo, en el intento de cubrir las plazas de Jefe de oficina, se llevó a cabo un curso piloto basado en este plan de capacitación, estructurado sólo con los temas generales, sin especificar subtemas. Participaron 10 personas de diferentes categorías, de las cuales terminaron ocho. Tres de los participantes decidieron, al finalizar el curso, estudiar la carrera de Biblioteconomía en la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía del Instituto Politécnico Nacional, lo cual duplicó el personal con estudios en el área (de tres a seis bibliotecólogos).

En las dos ocasiones siguientes en que se ofreció el curso, sólo se impartió el módulo I, ya que se diseñó para cubrir plazas de Auxiliar de biblioteca. Ninguno de los participantes mostró interés en estudiar formalmente la carrera. Se deduce que, al no cubrir todos los temas, no hubo una motivación similar a la del primer curso.

Al preguntar a los tres trabajadores que decidieron estudiar la carrera qué los había motivado a hacerlo, respondieron que, a medida que avanzaban los módulos, incrementaba su deseo de adquirir mayor conocimiento. Esto sugiere que

el contenido expuesto en los módulos y en las áreas del conocimiento fomenta la profesionalización del personal de la Biblioteca Central.

## CONCLUSIONES

La capacitación laboral es fundamental para el desarrollo de todas las organizaciones, ya que establece los lineamientos del trabajo y contribuye al desarrollo personal de los trabajadores y al crecimiento de la empresa.

En el caso de la biblioteca, la capacitación mejora la práctica en la prestación de servicios, la organización documental y la gestión, lo que beneficia a los usuarios. Por ello, es esencial identificar las necesidades específicas de cada organización para diseñar un plan de capacitación que contemple los cuatro contenidos clave: transmisión de información, desarrollo de habilidades, desarrollo de actitudes y desarrollo de conceptos.

Los bibliotecólogos que diseñen planes de capacitación deben utilizar la influencia de la formación académica que recibieron para seleccionar los temas que, de manera teórica, puedan ser útiles para sus compañeros en su labor cotidiana. Esto implica una mayor responsabilidad para el bibliotecólogo, ya que, además de realizar sus funciones, se convierten en capacitadores, instructores, motivadores y maestros.

La capacitación es un estímulo para que los trabajadores deseen formarse de manera profesional, por lo que se puede afirmar que es un semillero para la profesionalización bibliotecológica. Además, los conocimientos técnicos impartidos al personal, como lineamientos, teorías y procedimientos, se convierten en aprendizajes significativos.

La propuesta de capacitación de la Biblioteca Central de la Universidad Autónoma Chapingo es sólo un ejemplo de cómo se puede llevar a cabo, desde un enfoque teórico-práctico. Se espera que, al finalizar la capacitación del primer módulo, los trabajadores se identifiquen como bibliotecarios de profesión, y que al concluir el módulo III, al menos uno de ellos se interese por estudiar una carrera afín a la bibliotecología.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asesores CABIL. *Detección de necesidades de capacitación*. 19 de noviembre, 2020. <https://www.asesorescabil.com/deteccion-de-necesidades-de-capacitacion/>.
- Chiavenato, Idalberto. *Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones*. México: McGraw Hill, 2011.
- Randall, Ray; Arnold, John. *Psicología en el trabajo*. México: Pearson, 2012.
- RAE. *Diccionario de la lengua española*, actualización 2023. <https://dle.rae.es/profesionalizar?m=form>.
- Rodríguez Gallardo, Adolfo. *Ética bibliotecaria. Entre la tradición, la tecnología y la educación*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2019. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI\\_UNAM/L221/1/L226.pdf](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L221/1/L226.pdf).
- Unidad de Planeación, Organización y Método (Universidad Autónoma Chapingo). *Concentrado estadístico de bolsillo*. Chapingo: UACH, 2023. [https://upom.chapingo.mx/descargas/estadisticas\\_institucionales/estadisticas\\_bolsillo/estadisticas\\_bolsillo\\_UACH\\_2023.pdf](https://upom.chapingo.mx/descargas/estadisticas_institucionales/estadisticas_bolsillo/estadisticas_bolsillo_UACH_2023.pdf).

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

Universidad Autónoma Chapingo. *Contrato Colectivo de Trabajo*. Chapingo: UACH, 2021. <https://transparencia.chapingo.mx/pdf/CCT%20UACH%20STUACH%202020-2021.pdf>.

Universidad Autónoma Chapingo. *Manual de Organización de la Biblioteca Central*. Chapingo: UACH, Unidad de Planeación, Organización y Métodos, 2009. [https://upom.chapingo.mx/descargas/manuales\\_administrativos/manuales\\_organizacion/dg\\_academica/apoyo\\_academico/mo\\_biblioteca\\_central.pdf](https://upom.chapingo.mx/descargas/manuales_administrativos/manuales_organizacion/dg_academica/apoyo_academico/mo_biblioteca_central.pdf).

Universidad Autónoma Chapingo. *Rectoría. Historia*. Chapingo: UACH, 2023. <https://chapingo.mx/historia/>.

Experiencia del proceso de evaluación  
de asignaturas de los programas de Archivística  
y Bibliotecología de la Escuela Interamericana  
de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia  
(Colombia)

YULIETH TABORDA RAMÍREZ  
MARÍA CAMILA RESTREPO FERNÁNDEZ  
CAMILO GARCÍA MORALES  
ANA MARÍA PEÑA GONZÁLEZ  
*Universidad de Antioquia, Colombia*

## INTRODUCCIÓN

**L**a evaluación en la educación superior es una dimensión fundamental para el mejoramiento continuo del proceso educativo y, por lo tanto, de la calidad de vida de las personas que forman parte de las comunidades académicas. Esto se debe a que permite reconstruir el proceso de enseñanza-aprendizaje para comprender el efecto de las acciones sobre los individuos y sus experiencias, con lo cual se reafirma que el centro de la educación superior son las personas y sus proyectos de vida en el marco de una vida social.

Existen tres comprensiones predominantes cuando se aborda la evaluación de la educación superior: la evaluación del aprendizaje, que comprende los procesos y actividades evaluativas a nivel microcurricular; la evaluación de la calidad educativa, que abarca los procesos de evaluación y autoevaluación institucional; y la evaluación del currículo, que se refiere a la evaluación de los programas académicos por asignaturas, áreas o en su totalidad.

En cualquiera de las comprensiones mencionadas, la evaluación se compone de tres etapas: “a) recogida de información, que puede ser por medio de instrumentos o no; b) análisis de esta información y juicio sobre el resultado de este análisis, y c) toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido”.<sup>1</sup> Estas etapas constituyen la esencia del proceso evaluativo; cada una es necesaria y obligatoria para lograr el fin último de la evaluación: conocer el estado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, se evalúa tanto al estudiante como al profesor de forma continua, pues su relación es como un bucle, y ambos son principio y fin del proceso.

En particular, la comprensión centrada en las asignaturas, áreas o los programas en su totalidad es la que se desarrolla en el texto en lectura. Sobre esta existen pocos referentes metodológicos con enfoque cualitativo, mientras que abundan los instrumentos de tipo cuantitativo, aunque ambos enfoques reportan información valiosa para comprender los logros y oportunidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la Escuela Interamericana de Bibliotecología (en adelante, EIB), se pretendía formular y poner en marcha un proceso de evaluación de asignaturas que integrara ambos

---

1 Neus Sanmartí y Graciela Alimenti, “La evaluación refleja el modelo didáctico: análisis de actividades de evaluación planteadas en clases de química”, 120.

enfoques y diera voz a los estudiantes y profesores en el proceso de seguimiento del quehacer educativo en la EIB.

A continuación, se presentan los antecedentes del proceso de evaluación de asignaturas, ya que la historia de dicho proceso no fue lineal. Precisamente fueron las discontinuidades las que permitieron construir un robusto proceso académico, administrativo y psicológico de evaluación con reconocimiento y validación dentro de la comunidad académica de la EIB.

#### ANTECEDENTES DEL PROCESO EVALUATIVO DE ASIGNATURAS

La Universidad de Antioquia,<sup>2</sup> fundada en 1803, es una de las instituciones académicas más antiguas de Colombia. A lo largo de su historia, ha desempeñado un papel crucial en el desarrollo cultural, científico y social de la región de Antioquia. Desde su inicio como una institución dedicada a la educación pública, ha evolucionado para ofrecer una amplia gama de programas académicos en diversas disciplinas. Hoy en día, la Universidad de Antioquia es reconocida como un centro de excelencia en la investigación y la educación superior en Colombia que contribuye significativamente al progreso y la innovación en el país.

Por tercera vez consecutiva, la Universidad de Antioquia recibió la acreditación institucional de alta calidad por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), esta vez en la modalidad multicampus, lo que significa que cumple con excelencia sus apuestas misionales de docencia, investigación y extensión en Medellín y todas sus sedes y seccionales.

---

2 Ministerio de Educación Nacional [Colombia], Universidad de Antioquia.

En la Universidad de Antioquia, se ha promovido entre las unidades académicas y administrativas una creciente cultura de la evaluación, porque “[...] la cultura de evaluación mejora el quehacer institucional al permitir descubrir debilidades y fortalezas para diseñar e implementar planes de mejoramiento, con objetivos más claros que permitan coherencia y evolución en la gestión educativa”.<sup>3</sup>

Por lo tanto, en la Universidad existen procesos bien constituidos de evaluación, así como una multiplicidad de instrumentos para ello, entre los cuales se cuenta con uno para la evaluación de las asignaturas. Éste se aplica de forma generalizada a todas las asignaturas a través del portal universitario, donde se recoge información cuantitativa sobre la percepción de los estudiantes en relación con el desarrollo de las asignaturas, mediante la asignación de una calificación en una escala de 1 a 5. Este proceso no es voluntario, sino que es un requisito para que los estudiantes puedan ver sus notas durante cada semestre académico.

Los resultados de este proceso permiten a la Universidad y a la EIB conocer la percepción general de los estudiantes respecto al desarrollo de las asignaturas y al desempeño de los profesores. Estos insumos se utilizan en los procesos de renovación de contratos para los profesores de cátedra y término fijo, en el ascenso en el escalafón profesoral, y en el reconocimiento a la excelencia para aquellos con vinculación permanente, entre otros asuntos relacionados con la administración académica y la gestión de la planta profesoral de la institución.

Considerando la generalidad de la evaluación realizada por la Universidad, el interés de la EIB en el mejoramiento continuo de su proceso de formación académica y la siste-

---

3 Holmes Rodríguez *et al.*, “Análisis de la evaluación como estrategia para la toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, 78.

matización de inquietudes recibidas por el Consejo de Escuela, máximo órgano directivo de la unidad académica, en la EIB se comenzó a desarrollar en 2019 la formulación de un proceso de evaluación que respondiera a las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje en las disciplinas impartidas, dado que se considera necesario evaluar el aprendizaje de los estudiantes por medio de cuestiones precisas en relación con el currículo de los programas de Archivística y Bibliotecología.

Empero, desde antes de 2019 la EIB había desarrollado procesos evaluativos propios, complementarios a la evaluación institucional, que recogían información cualitativa sobre la experiencia y valoración de los estudiantes de las asignaturas. Sin embargo, no se cuenta con información sistematizada de los propósitos específicos y mecanismos de recolección y utilización de los resultados de estos procesos, por lo que no se pueden establecer comparaciones. La existencia de estas prácticas, no obstante, sirve como evidencia de la cultura de evaluación en perspectiva de mejoramiento continuo que ha predominado en la EIB a lo largo del tiempo.

#### RENOVACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE ASIGNATURAS EN LA ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA

Así, el proceso de evaluación que inició en 2019 definió la evaluación como un proceso de análisis de información sobre el desarrollo de las asignaturas en relación con los componentes de contenidos, didáctica y relacionamiento. Cada uno de ellos comprende aspectos distintos del proceso de enseñanza-aprendizaje y, con su integración, se construye

un diagnóstico completo, aunque no concluyente, de los aspectos que requieren atención. Éstos son:

- El componente de contenidos indaga por su distribución en el tiempo, actualidad y pertinencia, así como el grado de especialidad en el tratamiento de los temas correspondientes a la asignatura.
- El componente didáctico explora los diseños metodológicos y mecanismos para la evaluación y calificación; busca reconocer los recursos y estrategias utilizados por los profesores en la enseñanza de los contenidos.
- El componente de relacionamiento aborda los factores del ambiente áulico que inciden en la confianza que permite a profesores y estudiantes expresar satisfacciones, dificultades, inquietudes y opiniones para influir en el desarrollo de las estrategias didácticas.

Estos componentes se rigen por tres principios. El primero es el de organicidad, según el cual la evaluación de asignaturas contempla la participación de los diferentes actores del proceso formativo, a saber: estudiantes, profesores e instancias de administración académica que representan la institucionalidad. Este principio marca un distanciamiento con otras perspectivas en las cuales la evaluación se centra exclusivamente en la percepción de satisfacción de los estudiantes como usuarios de un servicio, mostrando en cambio una comprensión holística de la educación como proceso social en el cual todos los actores tienen representación en perspectiva de un mejoramiento integral.

El segundo principio es el de racionalidad, que alude a la naturaleza administrativa, operativa y logística de la EIB. Dado que es una unidad académica cuya capacidad de trabajo tiene límites marcados por la cantidad de profesores

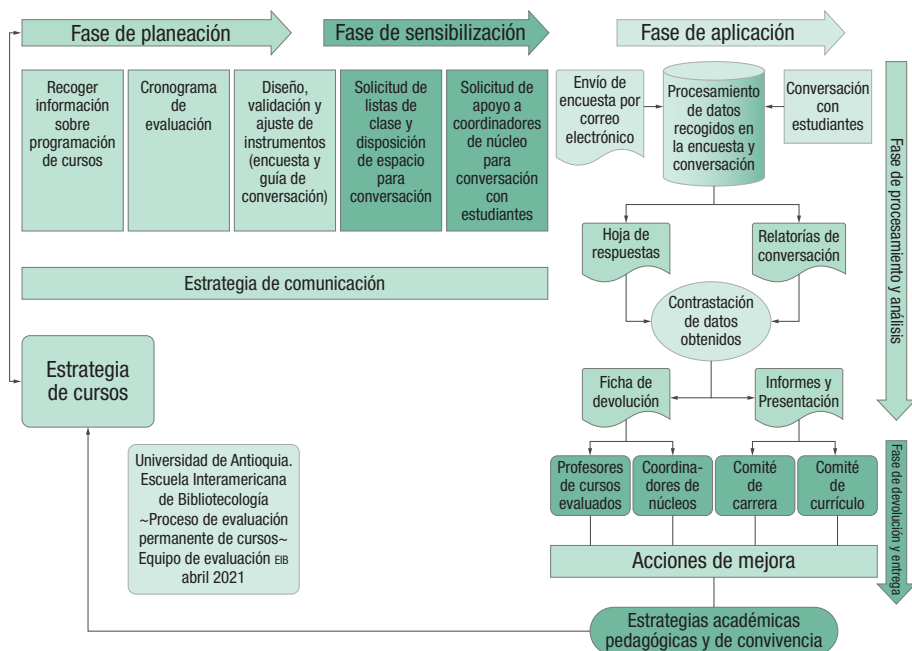
y personal administrativo, siempre es necesario ajustar las actividades relacionadas con el proceso de evaluación a la capacidad del equipo de trabajo, con el propósito de garantizar su viabilidad operativa y, con ello, su durabilidad en el tiempo.

Finalmente, el principio de incrementalidad indica que la evaluación incrementa su alcance conforme se consolida en el tiempo, en concordancia con los principios de organicidad y racionalidad. Este alcance incremental puede representarse por la inclusión gradual de actores del proceso de enseñanza-aprendizaje como fuentes de información, la adición de categorías de evaluación, la definición de nuevos mecanismos de análisis de la información y la ampliación de las instancias partícipes, entre otras posibilidades que responden a la organicidad y racionalidad de la evaluación. Este principio representa, a su vez, una declaración de flexibilidad en el proceso en relación con los aprendizajes que genera para sí mismo.

En cuanto a la metodología, el proceso de evaluación ha venido afinando, precisamente de forma incremental, un flujo de trabajo concreto que se resume en la *Figura 1*.

Figura 1.

Mapa del proceso de evaluación de asignaturas EIB



Fuente: elaboración propia.

En el proceso se identifican cuatro fases.

## FASE DE PLANEACIÓN

Esta fase inicia con la preparación de los insumos necesarios para las siguientes etapas, entre ellos la base de datos de programación de cursos de cada semestre, en la cual se identifican las asignaturas activas con sus respectivos profesores, códigos y horarios. A la par, se va definiendo el cronograma, la agenda de conversaciones con estudiantes, así como el diseño, validación y ajuste de instrumentos.

## FASE DE SENSIBILIZACIÓN

Incluye la estrategia de comunicación orientada a la generación y distribución de piezas gráficas y audiovisuales, además de la solicitud, vía correo electrónico, de las listas de clase a los profesores de los diferentes cursos y la concreción de espacios para el diálogo con los estudiantes.

## FASE DE APLICACIÓN

Es la etapa más extensa de todo el proceso, ya que se compone de varios subprocesos que se desarrollan simultáneamente. Primero, se envía el cuestionario por correo electrónico a los estudiantes activos en los pregrados, y se habilitan espacios de diálogo con los estudiantes de algunas asignaturas, de manera presencial o sincrónica por medio remoto.

La encuesta se aplica a todos los cursos programados para cada semestre de los programas de pregrado de la Escuela. Se trata de un cuestionario electrónico auto-diligenciado de forma anónima, en el que se pregunta por los aspectos más relevantes del proceso de aprendizaje y se recolecta información cualitativa mediante un espacio para observaciones de texto libre (Anexo 1).

Por otro lado, la conversación con estudiantes se realiza con un grupo limitado de cursos que cumplen con los siguientes criterios de selección: asignaturas de cada nivel, asignaturas con reporte de novedades y asignaturas impartidas por profesores nuevos. Esta conversación, aunque busca la espontaneidad por parte de los estudiantes, requiere un proceso preciso de planificación sobre las preguntas que se realizarán a los grupos, así como la identificación de po-

sibles cuellos de botella durante el diálogo y las alternativas para mantener la fluidez (Anexo 2).

Posteriormente, se desarrollan de dos a tres grupos focales con docentes al cierre del semestre. En estos espacios se exploran, a través de preguntas abiertas, las percepciones de los docentes sobre su desempeño didáctico y pedagógico, en contraste con el desempeño de los estudiantes y el relacionamiento a lo largo del semestre. Cada semestre se diseñan preguntas orientadoras para los grupos focales, que corresponden a directrices institucionales, tales como la promoción del PEI, la discusión sobre la calidad académica y la permanencia universitaria, entre otras temáticas centrales para el ámbito universitario, con lo cual se logra conectar el quehacer de la EIB con la misión institucional.

#### FASE DE DEVOLUCIÓN

Consiste en la entrega de resultados a los diferentes actores involucrados en el proceso. Inicialmente, las fichas de devolución se entregan a los coordinadores de núcleo, quienes a su vez las entregan a los docentes. En el caso de la EIB, los núcleos se refieren a agrupaciones temáticas de las asignaturas. Para Archivística, éstos son: gestión documental, administración y archivos, patrimonio y archivos, tecnologías de la información y la comunicación, e investigación. Para Bibliotecología, los núcleos incluyen: fundamentación y caracterización de unidades de información, organización de la información, tecnologías de la información y gerencia de la información.

Además de los coordinadores de núcleo, la jefatura de formación académica recibe los resultados de evaluación de todas las asignaturas y los comunica al Comité de Evalua-

ción Profesoral anualmente. Este equipo utiliza los hallazgos como parte fundamental de la evaluación profesoral, proporcionando un panorama más completo del desempeño de los docentes y permitiendo tomar decisiones informadas, no sólo sobre profesores específicos, sino también sobre situaciones generalizadas que pueden contrarrestarse con formación docente.

Los informes generales se entregan a los Comités de Carrera para su respectivo análisis y propuesta de acciones de mejora dirigidas al Comité de Currículo. Este último, a su vez, recibe estos informes y recomendaciones para su análisis, con base en lo cual puede diseñar o ajustar las orientaciones académicas, pedagógicas y de convivencia necesarias para los pregrados de la EIB. Además, estos informes forman parte de la matriz de decisión para la renovación de contratos de los docentes.

Todas las fases son esenciales para el buen desarrollo del proceso de evaluación, ya que requieren la interacción planificada de diferentes actores de la comunidad educativa. Este factor enriquece los resultados debido a la diversidad que aporta, pero también complica la ejecución de las actividades debido a las limitadas condiciones operativas disponibles.

Finalmente, el proceso evaluativo se lleva a cabo al final de cada periodo académico, de modo que se cree un hábito evaluativo entre docentes, estudiantes y administrativos, con lo que se favorece la integración de todos los actores en pro de la calidad educativa y humana de la EIB.

## CONCLUSIONES

Como resultado del proceso de evaluación de asignaturas, la comunidad académica ha fortalecido lazos de coopera-

ción y colaboración, ha constituido relaciones de confianza y ha visibilizado las percepciones de estudiantes y docentes en el control, seguimiento y mejoramiento del desarrollo curricular en la EIB.

Uno de los retos más relevantes es mantener y reforzar la confiabilidad en el proceso de evaluación. Para ello se planea trabajar en dos frentes. El primer frente es mantener la participación en la evaluación anónima, de modo que todos los actores sientan seguridad para expresar sus percepciones y sensaciones, eliminando juicios de valor que impidan la contribución de los involucrados.

También se pretende trabajar con más vigor en el proceso de sensibilización, para que todos los participantes comprendan que el proceso de evaluación no es punitivo ni disciplinario, sino una labor enfocada en la recolección y análisis de información para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y los individuos involucrados en el mismo.

El segundo frente es la integración plena de los profesores en la evaluación de asignaturas y permitirles participar en la planificación de instrumentos y en la orientación de la evaluación, siempre dentro del marco del proyecto educativo institucional. Esto facilitará que los docentes asuman el proyecto educativo y lo enlacen con los resultados de la evaluación de asignaturas, lo cual posibilitará direccionar las acciones de mejoramiento sugeridas hacia un horizonte educativo común que atienda las necesidades académicas, laborales y sociales de la archivística y la bibliotecología.

Por otra parte, la integralidad formativa es la punta de lanza del proceso de evaluación de asignaturas, ya que es la principal razón que motiva su continuidad. Este proceso apoya la visión universitaria sobre el ser humano, según la cual el propósito de la universidad es la formación de individuos en campos de conocimiento específicos que sirvan a

la sociedad con idoneidad y pertinencia. Para ello, es indispensable un continuo seguimiento del microcurrículo y de todo lo que ocurre en el espacio áulico.

En cuanto a la calidad académica, ésta se convierte en el resultado deseado del proceso de evaluación de asignaturas, puesto que se asume que a partir del conocimiento obtenido sobre el desarrollo microcurricular y la vida en el aula, se podrán diagnosticar las acciones necesarias para mejorar la forma en que se enseñan y aprenden las disciplinas de archivística y bibliotecología.

Sin embargo, es todavía prematuro asegurar que el proceso de evaluación de asignaturas impacte directamente la calidad académica, ya que existen diversas formas de valorarla, como el mejoramiento de los promedios, la retención escolar, la obtención de acreditaciones de alta calidad o la reputación institucional. Todos éstos son indicadores válidos, pero no concluyentes, que se espera puedan ser contrastados en el futuro en la EIB.

Desde el ámbito de la gestión académica y curricular, la evaluación de asignaturas ha permitido mejorar la conexión entre los datos obtenidos y asuntos asociados a la programación de semestres, la evaluación del desempeño profesoral, los planes de mejoramiento y el Proyecto de Innovación Curricular que está en curso.

Finalmente, se proyecta el diseño de una evaluación para la evaluación de asignaturas con el fin de identificar los elementos que podrían ser corregidos y mejorados, siempre a la luz de los cambios en las disciplinas, las innovaciones tecnológicas en el campo educativo, las modificaciones curriculares en los programas, la formación pedagógica y didáctica de los docentes, y las características de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación Nacional [Colombia]. Universidad de Antioquia. 2006. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-93554.html>.
- Rodríguez, Holmes; Arango, Adriana; Restrepo, Luis. “Análisis de la evaluación como estrategia para la toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Gloria Eugenia Giraldo Mejía, Jaime Alfonso Londoño Rueda, Natalia Cortés Restrepo *et al. Experiencias de innovación educativa en la Educación Superior en Ciencias Agrarias*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Agrarias - Biogénesis, Fondo Editorial, 2021, 43-86. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/biogenesis/article/view/342502/20805482>.
- Sanmartí, Neus; Alimenti, Graciela. “La evaluación refleja el modelo didáctico: análisis de actividades de evaluación planteadas en clases de química”. *Educación Química*, 15, núm. 2 (2004), 120-128. [https://www7.uc.cl/sw\\_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea\\_investigacion/Evaluacion\\_IEV/IEV\\_002.pdf](https://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Evaluacion_IEV/IEV_002.pdf).

## ANEXO 1. CUESTIONARIO

### 1. Programa académico

Archivística

Bibliotecología

Tecnología en Archivística

### 2. Nivel que se encuentra cursando

☐

Nivel 1

☐

Nivel 2

☐

Nivel 3

☐

Nivel 4

☐

Nivel 5

☐

Nivel 6

☐

Nivel 7

☐

Nivel 8

### 3. Nombre de la asignatura a evaluar

*Dimensión académica*

Este aspecto busca identificar la percepción sobre los contenidos del curso.

### 4. ¿La distribución de contenidos es adecuada?

Sí

No

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

5. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, ¿considera que el grado de cumplimiento en el desarrollo de los contenidos propuestos en el programa es suficiente?

1      2      3

6. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, ¿considera que el nivel de los contenidos de la asignatura fue adecuado para el nivel de formación en el plan de estudios?

1      2      3

7. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, ¿considera la intensidad horaria suficiente?

1      2      3

#### ***Componente didáctico***

Este componente evalúa la propuesta pedagógica del profesor en términos de variedad y recursividad que permita el desarrollo de los contenidos y la evaluación.

8. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, considera que los recursos usados fueron suficientes, actualizados y motivadores

1      2      3

9. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, considera que las metodologías para la enseñanza

1      2      3

### ***Experiencia del proceso de evaluación de asignaturas...***

10. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, considera que las metodologías para la evaluación fueron pertinentes

1      2      3

11. ¿El profesor posibilita la resolución de inquietudes y ofrece asesoría a los estudiantes?

Sí

Sí, pero podría mejorar

No

12. ¿El profesor es puntual en la entrega, retroalimentación y reporte de notas?

Sí

Sí, pero podría mejorar

No

#### **Componente relacionamiento**

Este componente pretende identificar su percepción sobre la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante.

14. ¿En el espacio de aula, sus opiniones fueron escuchadas y atendidas de forma oportuna y respetuosa?

Sí

No

15. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, considera que los medios de comunicación utilizados fueron suficientes y efectivos

1      2      3

***Prospectiva de la formación de profesionales...***

16. En una escala de 1 a 3, en la que 1 significa que está en desacuerdo, 2 neutral y 3 de acuerdo, considera que el ambiente y relación con sus compañeros y profesor fue adecuado para promover el aprendizaje

1      2      3

**Comentarios y observaciones**

17. Consigne aquí aspectos sobre el curso que considere relevantes y que no están contemplados en las preguntas anteriores.

## ANEXO 2. GUÍA DE CONVERSACIÓN

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Características de la conversación | <p>La conversación será abierta, con preguntas guía sobre las dimensiones <i>académica, pedagógica-didáctica y de convivencia</i>. Se hará transcripción de la sesión a la <i>ficha de la relatoría</i> para reconocer aquellos elementos que complementen los datos recopilados en la encuesta aplicada. Esta conversación será realizada a cursos específicos, que son identificados en el semestre por alguna situación particular o alguna recomendación de los profesores o la Jefatura de Formación Académica.</p> <p>El rol del profesor que acompaña el espacio de conversación debe ser neutro y objetivo, de manera que no influya en la percepción y respuesta de los estudiantes frente al curso y/o profesor.</p> |
|------------------------------------|--|

El docente que acompaña el momento de conversación con los estudiantes indaga por los siguientes elementos:

| Dimensión   | Propósito  |
|-------------|--|
| Académica   | Identificar la distribución de contenidos, así como el grado de pertinencia que éstos tienen en el momento de formación de los estudiantes. Se deberán reconocer los aspectos relacionados con la cantidad de horas, la actualidad de los contenidos, y el grado de especialidad o generalidad en su tratamiento. También se busca investigar la relevancia actual de los contenidos y las discusiones que se plantean hacia el exterior, especialmente desde la perspectiva del estudiante.     |
| Pedagógica  | Investigar la evaluación de los diseños metodológicos en la impartición de contenidos y los mecanismos para la evaluación y calificación. También se busca identificar los recursos disponibles y las estrategias didácticas que los profesores utilizan en la enseñanza de las ciencias de la información. Determinar cuáles son esas estrategias y metodologías que consideran acertadas en la virtualidad.  |
| Convivencia | Explorar los aspectos relacionales que entran en juego en el aula y a lo largo del semestre durante el proceso de acompañamiento de los estudiantes. Este elemento es muy importante, ya que se busca reconocer el bienestar de los estudiantes como una condición ideal para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a cabo de la mejor manera. Se entiende que la formación es mucho más que la impartición de contenidos; está relacionada con el ser de estudiantes y profesores. |

# La Licenciatura en Bibliotecología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL

ADRIANA GUADALUPE OLIVARES VARGAS  
*Universidad Autónoma de Nuevo León, México*

## INTRODUCCIÓN

**L**a Licenciatura en Bibliotecología estuvo presente desde 1984 en la Universidad Autónoma de Nuevo León, y hasta 2019 ofreció una oferta académica que permitió cubrir y desarrollar un mercado laboral amplio para sus egresados; un mercado laboral que generó vacantes para los estudiantes desde los primeros semestres.

El desarrollo de los planes de estudio de dicha licenciatura ha contemplado estudios de egresados y empleadores, así como las tendencias en bibliotecología y las necesidades de una sociedad industrial como Monterrey y su área metropolitana. En cada rediseño, el contexto ha sido analizado a profundidad para ofrecer la oferta educativa que la comunidad requiere.

En este trabajo se revisarán los cambios y rediseños que la licenciatura ha experimentado, con el objetivo de servir como referencia sobre el proceso de evolución de la educación bibliotecológica en la Universidad Autónoma de

Nuevo León. Además, se abordarán las cuestiones que se han resuelto en torno a las necesidades de información de la sociedad y el avance de la tecnología en el manejo de la información, resaltando las habilidades, conocimientos y actitudes requeridas como parte del perfil de egreso y la integración de los respectivos modelos académicos de la UANL.

Para la realización de este escrito, se tomarán como base documentos como la fundamentación, los objetivos, los planes de estudio, el perfil del egresado, las mallas curriculares (en los casos que aplique) y las evaluaciones de la licenciatura.

El documento aborda de manera general los procesos de evaluación (certificaciones y acreditaciones), los cuales han cumplido con su propósito de ofrecer una perspectiva sobre la situación de la licenciatura. Asimismo, se discutirá el trabajo colegiado que ha permitido el desarrollo de los rediseños de los planes de estudio, así como la difusión que se ha realizado para la visibilidad de la licenciatura.

El periodo considerado para este trabajo abarca desde el primer plan de estudios en 1984 hasta el último rediseño en 2013, lo cual abarcó un periodo de 29 años, cuando, al finalizar la última generación, la licenciatura culmina su ciclo y es cerrada.

El cierre de la licenciatura no dejó a la comunidad sin la profesionalización de la gestión de la información; más bien, se generó la base para la creación de una nueva licenciatura llamada Licenciatura en Gestión de la Información y Recursos Digitales. Esta nueva carrera refleja una actualización en cuanto al abordaje de la gestión de la información, privilegiando el uso de la tecnología, especialmente la automatización de los procesos de organización y gestión de la información y los datos, y facilitando, a su vez, la adminis-

tración del conocimiento y el manejo de grandes volúmenes de información.

Aunque la creación de esta nueva licenciatura no es el punto central de este escrito, la revisión de los planes de estudio previos permite comprender la transformación de la Licenciatura en Bibliotecología en la UANL, los retos enfrentados y las respuestas a algunas interrogantes sobre el curso de la bibliotecología a nivel licenciatura.

## ANTECEDENTES

La historia de la bibliotecología como profesión se puede considerar autónoma a partir del siglo XIX, con la publicación del primer estudio llamado “Ciencia de la Biblioteca” de Martin Schrettinger.<sup>1</sup> Previo a ello, sólo había esbozos y acercamientos sobre la existencia de las bibliotecas y su funcionamiento. A partir de ese escrito, la bibliotecología puede constatarse como una profesión independiente, relacionada con todo lo concerniente a las bibliotecas.

En ese entonces, los cambios sociales, la Revolución Industrial y el desarrollo científico y tecnológico, así como el reconocimiento incipiente de las ciencias sociales, crearon nuevas necesidades para la sociedad, lo que favoreció el desarrollo de esta disciplina. La definición de Schrettinger, en ese momento, se limitaba a coordinar las fases de búsqueda y hallazgo del libro.<sup>2</sup>

Desde esa primera definición hasta lo que la bibliotecología representa hoy, ha habido diversos acontecimientos que han enriquecido su concepción. De manera paralela,

---

1 Radamés Linares, “La bibliotecología y sus orígenes”, 40.

2 Radamés Linares, “La bibliotecología y sus orígenes”, 41.

estos cambios también se han reflejado en la educación bibliotecológica.

En esta ocasión, nos centraremos en la Licenciatura en Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con el propósito de dejar un registro de su historia, considerando la evolución de los objetivos de la carrera, los planes de estudio y los modelos educativos, desde su creación en 1984 hasta 2018, cuando la carrera cierra su ciclo en la UANL.

## CONTEXTUALIZACIÓN

La Universidad Autónoma de Nuevo León fue fundada el 25 de septiembre de 1933, con el objetivo de fomentar la formación integral del ser humano, bajo un esquema de plena igualdad, a través de un balance equitativo de fuerzas, valores y acciones.<sup>3</sup>

No fue hasta 1950 cuando se creó la Facultad de Filosofía y Letras, que comenzó con dos licenciaturas: Filosofía y Letras. De 1950 a 1984 se integraron otros programas educativos como Historia, Pedagogía, Sociología y Traducción, además de la División de Estudios de Posgrado.<sup>4</sup>

## EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN LA UANL DE 1950-1984

La necesidad de estudios en bibliotecología surgió antes de que se ofertara la licenciatura. Desde que la Facultad de Filosofía y Letras comenzó, se requirió la administración de la información y el conocimiento para las primeras licenciaturas.

---

3 David Martell, "Génesis y desarrollo de la Facultad de Filosofía y Letras".

4 David Martell, "Génesis y desarrollo de la Facultad...".

Aunque en 1978 se creó la Maestría en Bibliotecología, no fue hasta 1984 que inició la licenciatura. Según Banda,<sup>5</sup> los primeros cursos se impartieron en bibliotecas municipales. En su tesis, se recopila el registro detallado de la educación bibliotecológica en Nuevo León antes de la existencia de la licenciatura.

En ese trabajo se menciona que la primera persona de la UANL en tomar cursos profesionales en bibliotecología fue Ario Garza Mercado, entre 1959 y 1961, quien realizó una maestría en la Universidad de Texas. Posteriormente, más empleados de la UANL optaron por especializarse en esta disciplina.

Se describen los cursos, talleres, seminarios y encuentros que se realizaron para fortalecer la educación bibliotecológica, lo que derivó en la creación de la Coordinación General de Bibliotecas a inicios de 1965. Ario Garza Mercado consideraba necesario contar con programas formales de enseñanza para procurar el desarrollo profesional a largo plazo.

Otro suceso que favoreció la profesionalización de la disciplina fue la creación del Capítulo Nuevo León de la Asociación Mexicana de Bibliotecarios, A.C. (AMBAC), en 1968. Veinte años después, la asociación mantenía 174 socios activos. Una de las principales ventajas de pertenecer a esta asociación era la posibilidad de desarrollo profesional mediante los cursos ofrecidos por ésta.

En 1978, comenzó la Maestría en Bibliotecología en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras. El programa contaba con seis maestros y 15 alumnos cuyo perfil estaba enfocado en la dirección o jefatura de departamentos de bibliotecas.

Los cursos, conferencias y talleres continuaron impartándose para cubrir la necesidad de personal en las diversas

---

5 María del Rosario Banda, "Educación bibliotecológica en Nuevo León", vi.

bibliotecas del estado; en ese proceso, destacaba la participación del personal de la UANL. Las temáticas abordadas en esos eventos incluían el servicio de consulta, publicaciones periódicas, organización bibliográfica y búsqueda en terminales con acceso a SECOBI y MEDLARS.

Esta capacitación continuó incluso después de la creación de la licenciatura, ya que la aplicación de este conocimiento no podía esperar, dado que los participantes ya estaban inmersos en el mercado laboral.

## CREACIÓN DE LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA

La Licenciatura en Bibliotecología fue aprobada por el Consejo Universitario en junio de 1984 en la Universidad Autónoma de Nuevo León.<sup>6</sup> Los responsables de su elaboración fueron Adolfo Rodríguez Gallardo, José Héctor Franco Sáenz y Juan Ángel Sánchez Palacios. La propuesta incluía un marco referencial, un marco conceptual y metodológico, los objetivos (general y particulares), el perfil del egresado, la estructura curricular, los recursos, el presupuesto, el estudio de factibilidad y el control.

El Modelo Académico Alternativo fue el marco en el que la licenciatura de nueve semestres quedó enmarcada. La licenciatura se dividió en un área básica común durante los primeros tres semestres, para luego dar paso al Área Teórico-Instrumental por líneas curriculares, desde el cuarto hasta el noveno semestre.

El objetivo general era formar profesionales capaces de seleccionar, adquirir, organizar y disseminar la información; orientar al usuario en la utilización de los recursos y servi-

---

6 Universidad Autónoma de Nuevo León, *Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología*, 54.

cios bibliotecarios; conocer la infraestructura de fuentes y recursos de información existentes; y planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar los servicios financieros, humanos y materiales que hacen posible la operación de la biblioteca.

La estructura curricular constaba de las siguientes áreas: administración, organización bibliográfica, área general y servicios de información.

El perfil del egresado contemplaba las siguientes actividades:

1. Contar con el conocimiento en: analizar los materiales documentales que se adquieren en la unidad de información de su responsabilidad, planificar y realizar investigaciones bibliográficas, determinar la aplicación y distribución del presupuesto, asesorar en su especialización a particulares e instituciones que lo soliciten, interpretar estadísticas para la evaluación constante de la unidad a su cargo.
2. Desarrollar las habilidades para escoger y aplicar las normas más adecuadas para la catalogación y clasificación de los materiales documentales que demanden los usuarios de la unidad de información a su cargo, diseminar la información por los distintos medios, elaborar resúmenes de los materiales de la unidad informativa, educar a los usuarios en el uso de las bibliotecas y centros de información, diseñar actividades para integrar su unidad de información a las redes de bibliotecas, centros de documentación e información, seleccionar los recursos humanos necesarios para el desarrollo de los servicios bibliotecarios, de información y documentación, elaborar manuales y reglamentos para el mejor funcionamiento de los servicios.
3. Desarrollar las actitudes para decidir acerca de las políticas de selección y adquisición de los materiales documentales que demanden los usuarios de la unidad a su cargo, auxiliar a los usuarios en la localización de la información que requieran, orientar y guiar a los usuarios en la consulta y manejo de los materiales informativos y participar en la estructuración del sistema de remuneraciones, prestaciones e incentivos del personal de la unidad de información.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Universidad Autónoma de Nuevo León, *Plan de Estudios...*, 94-96.

Para obtener el grado se requería completar 48 materias y 340 créditos, cumplir con el servicio social y elegir el modo de titulación, que podía ser elaborando una tesis, por buen promedio o cursando dos materias de maestría.

## LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

En diciembre de 1999 se aprobó una modificación en el plan de estudios y se agregó el nombre Ciencias de la Información. Este cambio comenzó en el primer semestre del año 2000, atendiendo a las recomendaciones de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), que otorgó el Nivel 1 a la licenciatura.

Esta propuesta curricular incluía: fundamentación, metodología, visión y misión, objetivo general, 16 objetivos particulares, perfil profesional y plan de estudios.

El objetivo general era formar profesionales con un alto sentido de responsabilidad, capaces de administrar, desarrollar, comparar, implementar y evaluar las actividades de las unidades de información dentro de un contexto humanista e histórico.<sup>8</sup>

Además del cambio de nombre, otra modificación significativa fue la inclusión de un Programa de Estudios Generales para la Formación Integral, que contemplaba 10 materias para preparar al estudiante en su formación continua.

Al integrar estas materias, la licenciatura se ofrecía en diez semestres, con 350 créditos y 58 materias, divididas en tres áreas: el Área Común, en primero y segundo semestre, donde se incluía una materia relacionada a cada licenciatura ofrecida en la Facultad; el Área de Estudios Generales,

---

8 Universidad Autónoma de Nuevo León, *Plan de Estudios...*

con una materia en cada semestre; y el Área Profesional, organizada por líneas curriculares desde el tercero hasta el décimo semestre.

Los requisitos de ingreso se mantenían y se requería la aprobación de todas las materias, el servicio social y la elección de una opción de titulación: tesis, promedio o dos materias de maestría.

## REDISEÑO CURRICULAR DE 2005

En 2005, la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información sufrió un rediseño curricular, en el cual se incluían asignaturas del Área Curricular de Formación General Universitaria.

Este rediseño estuvo basado en la Visión 2012 de la UANL. Para su fundamentación, se realizaron análisis de documentos relacionados con las normativas y contenidos de los programas académicos vigentes a nivel nacional y en el extranjero. También se llevaron a cabo análisis de entrevistas y grupos de enfoque con egresados y maestros, además de estudiar las tendencias en la educación bibliotecológica y la demanda del mercado laboral.

La propuesta incluía: antecedentes, fundamentación social, epistemológica, psicopedagógica y didáctica, requisitos de ingreso y egreso, perfil de egreso, estructura curricular y condiciones de operación.

El objetivo general fue formar profesionales con un alto sentido de responsabilidad, capaces de administrar, desarrollar, comparar, implementar y evaluar las actividades de las unidades de información dentro de un contexto humanista

e histórico, comprometidos en satisfacer las necesidades de información que la sociedad demanda.<sup>9</sup>

El modelo educativo centrado en el aprendizaje consideraba un mínimo de 10 semestres y un máximo de 14, con un total de 402 créditos y 57 materias.

La estructura curricular se dividía en: Área de Estudios Generales, con una asignatura en cada semestre; Área Interdisciplinaria, en primero y segundo semestre; y Área de Formación Profesional, desde el tercero hasta el décimo semestre.

En el Área de Formación Profesional, las áreas curriculares incluían: procesamiento de la información, recursos y servicios de información, gestión de unidades de información y tecnologías de información, y las asignaturas se presentaban por objetivos.

Además de los créditos y el servicio social, los requisitos de egreso incluían aprobar un examen de inglés.

El perfil de egreso consideraba conocimientos en: evaluación de unidades de información, desarrollo de proyectos de servicios de información, organización bibliográfica, administración de unidades de información, desarrollo de colecciones, selección e implementación de sistemas de automatización para unidades de información, aplicación de la metodología de la investigación en bibliotecología, recuperación de información en diferentes medios y formatos, y fundamentos teóricos y metodológicos de la disciplina.

Las habilidades que el egresado debía desarrollar incluían: identificar fuentes y recursos de información, tener una mente inquisitiva, desarrollar planes estratégicos ligados a las metas de su organización, resolver problemas en el campo de la profesión, comunicar eficazmente la impor-

---

9 Universidad Autónoma de Nuevo León. *Propuesta Curricular de la licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información.*

tancia del servicio, ser metódico, lógico y ordenado, usar tecnologías de información y comunicación como herramientas profesionales, y poseer habilidades de análisis, síntesis y comunicación interpersonal.

Las actitudes por desarrollar eran: interés por el quehacer humano, valoración de la cultura nacional, libertad de pensamiento, disposición para el trabajo en equipo interdisciplinario, servicio a la comunidad, libertad de informar y recibir información veraz, responsabilidad en el desempeño profesional, liderazgo en proyectos, ética profesional y autoestima.

### REDISEÑO CURRICULAR DE 2013

Desde 2008, en la UANL se implementa el Modelo Académico de Licenciatura, y el 5 de agosto de 2013 se aprobó el rediseño del programa educativo de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la modalidad escolarizada.

Esta propuesta incluye: justificación, fundamentación social, epistemológica, institucional, psicopedagógica y didáctica, propósito, perfiles curriculares de ingreso y egreso, estructura curricular y criterios de operación. En este modelo, las unidades de aprendizaje se basan en competencias generales y específicas, en lugar de objetivos.<sup>10</sup>

Las principales razones del rediseño fueron las transformaciones de la educación superior y las recomendaciones de organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), las evaluaciones de acreditación de los Comités Interinstitucionales para la evaluación de la Educación Superior (CIEES) y

---

10 Universidad Autónoma de Nuevo León, *Propuesta de rediseño curricular de Licenciado en Bibliotecología y Ciencias de la Información, con base en el Modelo Académico de Licenciatura de la UANL*.

la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A. C. (ACCECISO) en 2009.

La UANL establece 15 competencias generales para todos sus egresados, mientras que cada plan de estudios incluye competencias específicas según sus necesidades.

El propósito de esta actualización es formar licenciados en bibliotecología y ciencias de la información con un alto sentido de responsabilidad social y ética profesional, capaces de administrar cualquier unidad de información aplicando políticas, criterios y estándares internacionales en el desarrollo y organización de colecciones documentales, en el diseño, implementación, automatización y evaluación de los procesos y servicios ofrecidos en bibliotecas, archivos y centros de información. El egresado debía estar comprometido en satisfacer las necesidades de información de la comunidad de usuarios en instituciones públicas y privadas, así como en promover cambios significativos para su entorno.

El Modelo Académico de Licenciatura contemplaba una duración de entre 10 y 14 semestres, con 220 créditos y 51 materias.

La estructura curricular incluía las siguientes áreas: Área Curricular de Formación General Universitaria, con una unidad de aprendizaje por semestre; Área Curricular de Formación Básico Profesional, con diez materias en primero y segundo semestre; Área Curricular de Formación Profesional, de tercero a décimo semestre, con las unidades de aprendizaje relacionadas con la disciplina y el servicio social; y el Área Curricular de Libre Elección, donde el estudiante elige si cursa unidades de aprendizaje o actividades que aporten valor a su formación.

En este modelo, el alumno podía egresar al cumplir con los créditos, lo cual era la titulación automática.

## PROCESOS DE EVALUACIÓN

El primer proceso de evaluación de la licenciatura fue realizado por CIEES, en el cual obtuvo el Nivel 1 en 1999. Las recomendaciones de la valoración general se centraron en el fortalecimiento del personal académico, así como en proporcionar la participación en las actividades del Consejo Consultivo de la Facultad y la gestión de un mayor número de plazas de tiempo completo dedicadas exclusivamente al programa. En el informe de evaluación se destacó que el 80 % de los estudiantes comenzaron a trabajar antes de concluir la licenciatura. Se presentaron sugerencias para mejorar la difusión, la infraestructura y la investigación, además de recomendar la actualización del programa.<sup>11</sup>

En 2009, el programa recibió la acreditación de la ACCECISO. Respecto al contexto regional e institucional, se señaló como fortaleza que el programa era el único en el noreste del país en ofrecer la licenciatura, y como debilidad, la poca difusión de éste. En cuanto al personal académico, se destacó el desempeño laboral de la mayoría de los profesores, de los cuales el 70 % trabajaba en el área; sin embargo, se consideró una debilidad la insuficiente promoción y la cantidad limitada de profesores de tiempo completo. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se destacó como fortaleza el modelo educativo centrado en el aprendizaje y las importantes actividades extracurriculares, mientras que se señaló como debilidad la mínima cantidad de convenios para la realización de prácticas profesionales. En relación con el alumnado, se identificaron como fortalezas la vocación de los estudiantes y las becas otorgadas; no obstante, se men-

---

11 Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, *Informe de evaluación de la Licenciatura en Bibliotecología*.

cionó un bajo índice de ingreso. La evaluación también hizo hincapié en la insuficiente difusión del programa.<sup>12</sup>

En 2009, el CIEES realizó una nueva evaluación y otorgó nuevamente el Nivel 1 al programa destacando su calidad.

En 2015, con el rediseño en marcha, el CIEES evaluó nuevamente el programa y otorgó el Nivel 2. Entre las fortalezas destacadas se mencionaron:

- Los proyectos de mejoramiento de la calidad del programa educativo que favorecen su desarrollo.
- El profesorado del programa cuenta con el perfil adecuado y recibe capacitación constante.
- Se dispone de infraestructura bibliotecaria en la facultad y en la institución para desarrollar las competencias de los estudiantes.
- La metodología es adecuada y contribuye a la formación profesional de los estudiantes, además de incluir el uso de tecnología educativa.

Las oportunidades de mejora se centraron en el fortalecimiento de la difusión del programa, el trabajo de tutoría y el plan de desarrollo del programa.<sup>13</sup>

## CIERRE DE LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

El programa educativo de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información concluyó su oferta en 2019. Des-

---

12 Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, *Informe de evaluación del Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información*.

13 Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, *Informe de evaluación del Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información*.

de su creación en 1984, la licenciatura no fue pensada para atraer a un gran número de alumnos, sino que estaba dirigida a quienes ya trabajaban en unidades de información y buscaban integrarse a la licenciatura para su crecimiento profesional. Sin embargo, la falta de difusión del programa, sumada a los requerimientos laborales actuales, disminuyó considerablemente la matrícula. La planta docente se encargó de revisar los programas y proponer una nueva oferta educativa que respondiera a las demandas actuales de la sociedad, lo que dio lugar a la creación de una licenciatura enfocada en las nuevas necesidades de acceso, organización, procesamiento, análisis y sistematización de la información.

#### LICENCIATURA EN GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN Y RECURSOS DIGITALES

La primera generación de esta nueva licenciatura comenzó en 2019, como una evolución natural tras un arduo trabajo de la planta académica, que incluyó unidades de aprendizaje con contenidos y prácticas que cubren la demanda de la gestión de la información en las organizaciones. Se tomaron en cuenta diversos estudios realizados a empleadores, aspirantes, egresados, profesores y estudiantes del programa educativo de Bibliotecología y Ciencias de la Información, además de análisis de tendencias y planes de estudio afines.

El propósito de la licenciatura es formar profesionales en gestión de la información y recursos digitales, capaces de sistematizar la información considerando formatos, fuentes, procesos y tecnologías digitales, y aplicar métodos adecuados para su organización y análisis. Los egresados estarán preparados para la investigación y la enseñanza

dentro de un marco ético y socialmente responsable, con perspectiva de género, habilidades socioemocionales y compromiso dialógico, que les permitan responder a las necesidades de acceso y uso de la información y los documentos, y para contribuir a la toma de decisiones pertinentes en las organizaciones.<sup>14</sup>

Al igual que todas las licenciaturas de la UANL, según lo estipulado en el Modelo Académico de Licenciatura, el alumno desarrollará 15 competencias generales y, como competencias específicas, las siguientes:

1. Gestionar fuentes, medios y recursos de información digitales y documentales, considerando formato, soporte, así como leyes o políticas nacionales e internacionales vigentes teniendo en cuenta las necesidades de información de las organizaciones para garantizar de manera pertinente el acceso a la información.
2. Utilizar sistemas de organización de la información innovadores considerando la funcionalidad y operatividad de plataformas tecnológicas, así como el uso de estándares nacionales e internacionales que garanticen de manera perdurable la conservación, integridad y disponibilidad de la información de las organizaciones.
3. Evaluar los procesos informacionales y documentales aplicando los métodos de gestión de información y documentos considerando los fundamentos teóricos y metodológicos de la ciencia de la información para optimizar el uso responsable de la información en la toma de decisiones.
4. Aplicar métodos para el procesamiento y análisis de los datos, acorde al ciclo de vida de la información, las actividades y estructuras organizacionales, teniendo en cuenta la metodología de investigación y los sistemas de bases de datos para potenciar los procesos de inteligencia organizacional y fortalecer el desempeño de las organizaciones.
5. Generar productos y servicios de información considerando los fundamentos de la didáctica, los procesos de capacitación y asesoramiento, así como las habilidades de los usuarios y la

---

14 Universidad Autónoma de Nuevo León, *Licenciatura en Gestión de la Información y Recursos Digitales*, párr. 9.

perspectiva de género que permitan resolver responsablemente las necesidades de información de la organización.<sup>15</sup>

La estructura curricular comprende las áreas mostradas en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*  
Estructura curricular

| 33     | Áreas  | N.º de UA* |
|--------|--|------------|
| ACFGU  | Área curricular de formación general universitaria   | 4          |
| ACFB   | Área curricular de formación básica                  | 15         |
| ACFP-F | Área curricular de formación profesional fundamental | 27         |
| ACFP-I | Área curricular de formación profesional integradora | 6          |

Fuente: elaboración propia.  
\*UA: Unidades de Aprendizaje

## CONCLUSIONES

Para obtener el grado, el estudiante deberá cursar y aprobar 220 créditos del plan de estudios, cumplir con el Seminario para el Desempeño Profesional, presentar un examen de egreso, y entregar constancia de participación en actividades para la formación integral, así como en el desarrollo o fortalecimiento de la competencia en una lengua extranjera.

La Licenciatura en Gestión de la Información y Recursos Digitales ofrece una propuesta acorde a los avances de la disciplina en su ejercicio profesional, enfocándose en las situaciones que el profesionista enfrentará y tomando en cuenta las tendencias nacionales e internacionales. Ante una creciente demanda en la gestión de la información y los datos, se presenta como una oportunidad para potenciar las capacidades y oportunidades de los egresados. Presen-

---

15 Universidad Autónoma de Nuevo León, *Licenciatura en Gestión...*, párr. 13.

ta diferentes áreas de desarrollo, como la investigación, la archivología, la organización de la información y el manejo de la tecnología de la información para el uso adecuado y ético de la información y los datos, ampliando el panorama laboral más allá de las bibliotecas, incluyéndolas, pero sin limitar las posibilidades de desarrollo.

Unidades de Aprendizaje como minería de datos, ciencia de datos, analítica web, mercadotecnia digital y redes sociales permiten al estudiante enfocar su área de interés laboral y desarrollar sus competencias. Las nuevas posiciones laborales, como analista de datos, curador de contenidos y *community manager*, requieren conocimientos y habilidades específicas, para lo cual se ha diseñado este programa.

Las nuevas leyes y estándares para la organización de la información y los datos, así como para la preservación del conocimiento, dictan la dirección en la que debe orientarse nuestra disciplina, sin perder de vista nuestro papel como intermediarios entre la información y el usuario.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales. *Informe de evaluación del Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. 2009. <https://www.acceciso.org.mx/>.
- Banda Martínez, María del Rosario. "Educación bibliotecológica en Nuevo León". Tesis de maestría en Bibliotecología. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, División de Estudios de Posgrado, 2000.
- Linares Columbié, Radamés. "La bibliotecología y sus orígenes". *Ciencias de la Información*, 35, núm. 3 (2004), 37-42. <http://eprints.rclis.org/15110/>.

- Comités Interinstitucionales para la evaluación de la Educación Superior. *Informe de evaluación de la Licenciatura en Bibliotecología*. 1999. <https://www.ciees.edu.mx>.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. *Informe de evaluación del Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. 2015. <https://www.ciees.edu.mx>.
- Martell, David. "Génesis y desarrollo de la Facultad de Filosofía y Letras". *Revista de los treinta años de la Facultad de Filosofía y Letras / UANL*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 1981.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 2000.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 1984.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. *Propuesta Curricular de la licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 2005.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. *Propuesta de rediseño curricular de Licenciado en Bibliotecología y Ciencias de la Información, con base en el Modelo Académico de Licenciatura de la UANL*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 2013.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. *Licenciatura en Gestión de la Información y Recursos Digitales*. Monterrey: UANL, Facultad de Filosofía y Letras, 2019. <https://www.uanl.mx/oferta/licenciatura-en-gestion-de-la-informacion-y-recursos-digitales/>.

# La formación de los archivistas y los derechos humanos

FRANCISCO DE LA CRUZ VÁZQUEZ  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

*“La educación es el arma más poderosa  
que puedes usar para cambiar el mundo”.*

Nelson Mandela

## INTRODUCCIÓN

**A**ctualmente, México atraviesa una crisis alarmante en materia de violaciones a los derechos humanos. La realidad que enfrentamos los mexicanos en cuanto a homicidios y desapariciones de personas es aterradora. Estos crímenes de lesa humanidad han sido perpetrados principalmente por los cárteles de la droga, en muchos casos, en complicidad con las fuerzas de seguridad de todos los niveles. El delito que más ha captado la atención es la desaparición de personas, con alrededor de 111 000 personas reportadas como desaparecidas, según la última información pública.<sup>1</sup> La mayoría de estas desapariciones han ocurrido a partir del año 2007. Al respecto, el gobierno mexicano

---

<sup>1</sup> Secretaría de Gobernación [México]. Comisión Nacional de Búsqueda, “¿Qué es la Comisión Nacional de Búsqueda?”.

ha reconocido la crisis de desapariciones y, aunque lo ha colocado como un asunto de Estado, la realidad es que este problema lo ha superado en todos los niveles, por lo que la impunidad es casi absoluta.

Frente a esta situación, el presente trabajo se centra en la pertinencia de la educación en derechos humanos que deben recibir los archivistas, ya que se requiere emprender acciones para implantar una visión integral que promueva una educación en favor de los derechos humanos. Esto contribuirá a la formación de archivistas responsables y comprometidos con el bien común de manera participativa, y no sólo de forma retórica.

La responsabilidad profesional de los archivistas ante la sociedad es considerable, por lo que es necesario que se sensibilicen respecto a la naturaleza de las violaciones de los derechos humanos. Sólo así podrán combatir los abusos contra la población en general y trabajar para que se respeten y acaten los derechos de los ciudadanos.

Ante el fenómeno de la desaparición forzada de personas, que afecta a diversas regiones de México, los archivos y los archivistas desempeñan un papel central en la defensa de los derechos humanos. Por lo tanto, deben estar preparados para ofrecer información adecuada, la cual es un medio indispensable para hacer efectivos otros derechos fundamentales, como la educación, la atención médica, la vivienda, la alimentación, el trabajo, entre otros.

La formación en derechos humanos que deben recibir los archivistas es crucial para que aprovechen el poder de los archivos en pro del bien común y la justicia, y para que se conviertan en promotores activos de derechos desde su lugar de trabajo. De esta forma, podrán implementar políticas para la gestión de archivos y colaborar en la eliminación de

obstáculos que impiden a las personas acceder a los documentos y hacer valer sus derechos.

Además, los archivistas pueden aportar su conocimiento experto en la organización y conservación de la documentación generada y reunida por personas cuyos familiares están desaparecidos. Estas personas, reunidas en diversos grupos, asociaciones y colectivos, han realizado sus propias investigaciones con la esperanza de obtener información sobre el paradero de sus seres queridos. Es importante señalar que esta documentación es fundamental, ya que contiene información que podría servir para exigir responsabilidades por las graves violaciones de derechos y para la conformación de la memoria colectiva de este problema que ha sobrepasado al gobierno mexicano.

Finalmente, es importante contextualizar que, desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1948, los derechos humanos y la educación están estrechamente vinculados. El artículo 26 establece:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.<sup>2</sup>

Así pues, han sido loables los esfuerzos de la ONU al considerar que la educación en derechos humanos debe estar presente desde la enseñanza primaria hasta la universitaria. Después de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la ONU ha emitido diversos documentos clave relacio-

---

2 ONU, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, 1948. Art. 26.

nados con la observancia, promoción, protección y defensa de los derechos humanos que se derivan de aquella declaración promulgada en 1948.

En ese mismo sentido, en el año 2016, el Consejo Internacional de Archivos, a través del grupo de trabajo de Derechos Humanos, publicó los principios básicos sobre el papel de los archivistas y gestores de documentos en la defensa de los derechos humanos. Al respecto, el principio 20 señala que:

Los poderes públicos, asociaciones profesionales de archivistas y gestores de documentos, instituciones educativas y profesionales individuales asegurarán que los archivistas tengan la educación y formación apropiadas y que tengan conocimiento de los postulados éticos de los archivistas relacionados con los derechos humanos y las libertades fundamentales reconocidos por la legislación nacional e internacional.<sup>3</sup>

Relacionando la pertinencia de la educación en derechos humanos que deben recibir los archivistas, Cabral ha expresado, en relación con la formación de los profesionales de la información, “[...] que la pertinencia implica que el plan de estudios responda a los problemas y desafíos de la realidad, así como a las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, los docentes, los empleadores y la sociedad en general”.<sup>4</sup>

En este sentido, la expresión “educación en derechos humanos” ha sido definida por Flowers *et al.*, en el *Manual de Educación en Derechos Humanos*, como: “[...] todo apren-

---

3 Consejo Internacional de Archivos. Grupo de Trabajo de Derechos Humanos, *Principios básicos sobre el papel de los archivistas y gestores de documentos en la defensa de los derechos humanos. Documento de trabajo del Consejo Internacional de Archivos*, 15.

4 Brenda Cabral Vargas, “Pertinencia de la formación del profesional de la información ante el surgimiento de las tecnologías emergentes”.

dizaje que desarrolle el conocimiento, las habilidades y los valores referentes a los derechos humanos”.<sup>5</sup>

En cuanto al tema, surge la pregunta: ¿qué han hecho las instituciones educativas para incorporar específicamente la educación en derechos humanos en sus planes de estudio? En particular, en las instituciones donde se imparte la Licenciatura en Archivos, la presencia de contenidos sobre derechos humanos es escasa.

En México, sólo hay cinco instituciones que ofrecen licenciaturas relacionadas directamente con la disciplina archivística: dos en la Ciudad de México y las otras tres en los estados de San Luis Potosí, Estado de México y Morelia (*Tabla 1*).

*Tabla 1.*  
Instituciones que imparten licenciaturas con contenidos archivísticos

| Entidad            | Institución   | Licenciatura relacionada con la archivística                    |
|--------------------|---|---|
| Ciudad de México   | Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA)                               | Licenciatura en Archivonomía                                    |
| San Luis Potosí    | Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), Facultad de Ciencias de la Información | Licenciatura en Archivología                                    |
| Estado de México   | Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)  | Licenciatura en Ciencias de la Información Documental           |
| Morelia, Michoacán | Universidad Nacional Autónoma de México, ENES Unidad Morelia                            | Licenciatura en Administración de Archivos y Gestión Documental |
| Ciudad de México   | Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras                 | Licenciatura en Administración de Archivos y Gestión Documental |

Fuente: elaboración propia.

5 Nancy Flowers *et al.*, *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*, 7.

Al analizar los planes de estudio de estas carreras, las cuales, cabe señalar, se imparten en universidades públicas, se encontró que sólo en la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) se imparte la asignatura de Derechos Humanos a los estudiantes de la Licenciatura en Archivonomía.

En las otras tres instituciones no hay ninguna materia específica relacionada con los derechos humanos. Sin embargo, al revisar los programas de algunas asignaturas optativas como Ética, se observa que algunos profesores abordan el tema de los derechos humanos. Ante este panorama, se puede afirmar que la enseñanza de los derechos humanos, al no formar parte de un núcleo temático determinado, no se estudia de manera puntual.

Por ende, el enfoque de los derechos humanos en las carreras de archivos en México es solamente referencial, lo que implica que, para paliar esta situación, es necesario emprender acciones que implanten una visión integral que promueva la educación en pro de los derechos humanos. Esto contribuirá a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el bien común de manera participativa y no retórica.

Por lo tanto, se puede afirmar que la educación en derechos humanos sigue siendo un tema pendiente. Ante esta falta de formación a nivel universitario, urge transformar los planes de estudio y programas de formación archivística para corregir esta carencia, o al menos mitigarla (*Imagen 1*).

Imagen 1



Fuente: Gaceta UNAM, 30 de agosto de 2021.

La desaparición de personas es un problema de macrocriminalidad que ha sido objeto de estudio desde diversas áreas del conocimiento, en las que algunas universidades han hecho contribuciones muy valiosas a nivel educativo. Sólo por citar algunos ejemplos, desde el año 2020, la Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa imparte el Diplomado en Búsqueda de Personas Desaparecidas. Por su parte, la UNAM, a través de universitarios de varias especialidades como licenciados en ciencias forenses, médicos, odontólogos, psicólogos, antropólogos, administradores, abogados e historiadores, ha colaborado con la Comisión Nacional de Búsqueda (*Imagen 2*).

## Imagen 2

COMUNIDAD | 27 de abril de 2023 - 9

Se conformó un "Espacio sororal de acompañamiento interuniversitario"

Según el portal de la Comisión Nacional de Búsqueda, hasta esta semana hay 112,065 personas desaparecidas y no localizadas en el país; 27,727 son mujeres, y la edad en la que ocurre mayoritariamente su desaparición es de los 10 a los 24 años.

Asimismo, de acuerdo con el último informe semestral publicado de la misma Comisión, las mujeres representan 24.70 % de personas desaparecidas, y dentro de este grupo las menores de 18 años, niñas y adolescentes suman el 55.30 %. Ciudad de México es una de las siete entidades del país que concentran el mayor número de niñas, adolescentes y mujeres desaparecidas.

Debido a las condiciones de desigualdad y discriminación estructural en contra de las mujeres, su desaparición se investiga con un enfoque diferenciado, porque puede estar vinculada a diversos tipos de violencia como la sexual, la trata de personas y el feminicidio.

En este contexto, este 27 de abril se cumplen cinco años de la desaparición de Mariela Vanessa Díaz Valverde, estudiante del Colegio de Letras Hispánicas de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), integrante de nuestra comunidad universitaria.

Ante esta situación se conformó un "Espacio sororal de acompañamiento interuniversitario", integrado por Hermenia Valverde, Gabriela Díaz Valverde, madre y hermana de Mariela, así como académicas de la UNAM, de las universidades Autónoma Metropolitana y Juariense, además de miembros de los colectivos No Hacen Falta y Aguas: Promoción y Defensa en Derechos Humanos y Hasta Encontramos, cuyos logros fundamentales fueron que el estatus jurídico de Mariela Vanessa cambió de persona ausente a persona desaparecida, y que ante el contexto agravado de violencia en contra de las mujeres en la alcaldía Iztapalapa la investigación sobre su desaparición se analizó con perspectiva de género.

Estudiante del Colegio de Letras Hispánicas

## Son cinco años de la desaparición de Mariela Vanessa Díaz Valverde

Sin embargo, pasaron cinco meses para que la investigación se enfocara desde esas nuevas perspectivas, y en los casos de desaparición es fundamental que las diligencias de búsqueda estén debidamente orientadas y sean inmediatas, según lo establecido en el Protocolo Homologado para la Búsqueda de Personas Desaparecidas y No Localizadas.

Nunca como en el caso de Mariela supimos lo importante que era contar con rutas de atención y acompañamiento en temas de desaparición de personas de nuestra comunidad universitaria. Actualmente, la UNAM tiene el Protocolo

de Actuación en Caso de Persona no Localizada, parte de la Comunidad Universitaria, aprobado por el Consejo Universitario el 14 de agosto de 2019, en el que se establecen directrices, responsabilidades y acciones que buscan evitar repetir los equívocos u omisiones, así como la revictimización.

Este protocolo pretende que las instancias universitarias colaboren coordinadamente y fortalezcan los procesos de búsqueda e investigación realizados por las entidades de administración, procuración e impartición de justicia, a fin de hacer valer el derecho de las personas a ser buscadas de manera inmediata, y el de las mujeres para que las investigaciones de sus casos se realicen con perspectiva de género.

En la Facultad seguiremos procediendo con carácter propositivo, abierto y siempre de la mano de la comunidad respecto al avance y las reformas del sistema de disposiciones normativas, así como en la aplicación de mecanismos que nos permitan responder desde una visión integral de los derechos humanos.

En nombre de la Facultad de Filosofía y Letras, expresamos a la familia Díaz Valverde que presentamos respetuosamente su dolor, su indignación y su búsqueda irremediable para hacer válido su derecho inextinguible de encontrar a Mariela, así como el de ella a recuperar su proyecto de vida. Reiteramos nuestra más profunda preocupación por su desaparición y reafirmamos ante las autoridades competentes su derecho a ser buscada, para la urgente investigación que está en conocer la verdad y que Mariela regrese a casa y a la Facultad de Filosofía y Letras.

FFyL



Fuente: Gaceta UNAM, 27 de abril de 2023, 9.

Este problema, que afecta a casi todo México, ha sido padecido muy de cerca por la comunidad universitaria. Un ejemplo es el caso de Mariela Vanessa Díaz Valverde, estudiante de la Licenciatura en Letras Hispánicas en la Facultad de Filosofía y Letras, quien lleva cinco años desaparecida tras salir de su casa para dirigirse a la universidad.

La solución a esta terrible situación debe ser integral y multifactorial, es decir, debe abordarse desde el núcleo familiar y considerar aspectos económicos, políticos y sociales, sin dejar de lado, por supuesto, el ámbito educativo. Al respecto, en lo que respecta a los planes de estudio de las carreras de archivos, el eje fundamental en esta transformación curricular debe ser la responsabilidad social de la

profesión. Esto debe incluir, por ejemplo, contenidos relacionados con las dimensiones culturales y éticas del rol de los archivos y los documentos en la sociedad.

En cuanto a la inclusión de la educación en derechos humanos, este tema tendría que ser discutido en los claustros académicos para plantear las propuestas. Estas podrían ser, por ejemplo, constituir una asignatura específica, como ocurre en la ENBA, o integrarse en otras asignaturas ya establecidas.

Sea cual sea la alternativa curricular elegida, quienes diseñen el programa de la asignatura en Derechos Humanos deberán tener en cuenta el perfil académico de la comunidad de archivistas a la que está dirigido. Así, desde una perspectiva social, aunque es fundamental el conocimiento y la aplicación de normas, tratados, convenciones y protocolos derivados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, también debe considerarse el contexto social, cultural, político y económico. El objetivo de la educación en derechos humanos dentro de nuestra profesión es contribuir a un cambio social y al desarrollo humano, con miras a garantizar un mejor futuro para todos.

En consecuencia, los contenidos deben tener como objetivo “[...] formar sujetos políticos y sujetos de derechos, capaces de comprender el contexto histórico en el cual se desenvuelven, asumiéndose como ciudadanos activos capaces de emprender acciones tendientes a la transformación social y política”.<sup>6</sup> Para lograr este objetivo, los contenidos necesitarían estar diseñados estratégicamente para atraer a individuos comprometidos con dichas metas.

---

6 Noemí Pérez, “Educación en derechos humanos desde una perspectiva de memoria histórica. Estudio comparado de experiencias educativas en DDHH y Memoria en 4 instituciones educativas públicas en Santiago de Chile y Bogotá”, 813.

El modelo educativo de la asignatura debe reflejar un conocimiento básico de las cuestiones de derechos humanos e impulsar su integración en los valores públicos. Por tanto, debe incluir la historia de los derechos humanos, información sobre los instrumentos clave de los derechos humanos y los mecanismos de protección. Lo más importante, quizá, sea promover la responsabilidad profesional de los archivistas ante la sociedad. En este sentido, es fundamental sensibilizarse respecto a la naturaleza de las violaciones a los derechos humanos y cómo, desde nuestra esfera profesional, podemos combatir los abusos y trabajar para que se respeten y acaten los derechos de todos los ciudadanos.

La estrategia pedagógica clave debe ser una participación activa que despierte el interés entre los estudiantes. Se considera que este enfoque participativo es motivador, humanizador y, en definitiva, práctico, ya que esta forma de aprendizaje está más vinculada con el cambio de actitud o conducta que con un enfoque puramente teórico.

Es necesario alentar a las instituciones educativas a incluir la formación en derechos humanos. Promover el conocimiento en esta área aporta elementos valiosos para abordar la formación universitaria desde una perspectiva integral de responsabilidad y compromiso social, necesarios para enfrentar los grandes problemas que la humanidad enfrenta en el siglo XXI.

Está ampliamente aceptado que, sin documentación, no es posible la defensa de los derechos humanos. En consecuencia, los archivos son imprescindibles para proteger los derechos ciudadanos y preservar la memoria histórica de un país. En este sentido, el trabajo de los archivistas que manejan archivos relacionados con derechos humanos es de suma importancia. Es imperativo que conozcan los derechos de las víctimas, sintetizados en el lema “verdad,

justicia y reparación,” ya que éstos se ven afectados si los archivos no están organizados y descritos correctamente, si no están conservados adecuadamente y, sobre todo, si no están disponibles para ser consultados. Los documentos de archivo pueden ser utilizados como evidencia en los juicios que buscan determinar la responsabilidad legal de quienes han violado gravemente los derechos humanos.

Los acervos documentales relacionados con violaciones de derechos humanos cumplen un papel relevante, ya que son herramientas útiles para documentar hechos dolorosos, testimoniar el terror impuesto por los perpetradores, evidenciar las luchas y la resistencia de los movimientos sociales y reconstruir la historia y la memoria colectiva. Desgraciadamente, a pesar de la importancia de los archivos, han sido olvidados, ya que no se les destinan los recursos necesarios para permitir su consulta.

Volviendo al hilo conductor, debemos recordar que el derecho a la información es un pilar básico de la democracia, ya que el Estado está obligado a dar publicidad a su actividad. Los archivistas deben saber que la información es esencial para el ejercicio del derecho individual y colectivo a la verdad, el derecho a la justicia y el derecho a la reparación. Para garantizar estos tres derechos, los archivos son imprescindibles. Varias directrices internacionales señalan que el grado de accesibilidad a los archivos es un termómetro de la salud democrática de un país.

Un rasgo importante del derecho a la información es que su valor va más allá de su propio contenido, con lo cual se convierte en un instrumento esencial para el ejercicio de otros derechos democráticos más elementales.

La implementación de una propuesta de educación en derechos humanos dentro de nuestra profesión depende en gran medida de nosotros, los profesores. Es fundamental

capacitar al personal docente de educación superior para aumentar sus conocimientos en derechos humanos, con el objetivo de integrar este tema tanto en su reflexión pedagógica como en su práctica docente.

En ese sentido, se debe procurar una actualización constante y fomentar el diálogo con otros profesionales, como juristas, pedagogos, antropólogos, sociólogos, filósofos y trabajadores sociales, para enriquecer nuestro conocimiento y resolver problemas de manera integral. La participación de todos los implicados en la educación en derechos humanos es esencial, ya que promover esta formación es tarea de todos, con un papel especial para los profesores.

La reflexión sobre nuestra disciplina, en conjunto con otros profesionales, debe tener como objetivo transformar los currículos de la enseñanza de la archivística, así como permitir el desarrollo de nuevas investigaciones y promover una formación más inclusiva y plural.

El objetivo es que estos esfuerzos colaboren para promover una cultura de derechos humanos mediante la educación y la información, realizando un diálogo entre esta temática y nuestro campo de estudios.

Como maestros y formadores, tenemos la responsabilidad de desempeñar nuestra labor dentro de un marco de conocimiento, respeto y tutela de los derechos humanos. Debemos formar archivistas con amplias capacidades intelectuales y morales, capaces de proporcionar servicios archivísticos de manera igualitaria, imparcial y efectiva a los usuarios que los necesiten para ejercer su derecho a saber, el derecho a la justicia y el derecho a obtener reparaciones, garantizando la no repetición de violaciones.

Si bien el panorama en México es desalentador, cabe destacar que algunas instituciones educativas, centros de investigación y varias organizaciones no gubernamentales han

asumido un notable liderazgo, al igual que algunos profesores universitarios que, gracias a la libertad de cátedra, emprenden la quijotesca labor de educar en derechos humanos.

Los archivos y los archivistas juegan un papel central en la defensa de los derechos humanos, teniendo como referencia los *Principios para la protección y promoción de los derechos humanos y la lucha contra la impunidad*, aprobados en 1997 por la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas.<sup>7</sup>

Este documento contiene recomendaciones concretas para el manejo de archivos, con el fin de facilitar el acceso a los documentos por parte de las víctimas o sus familiares, para hacer valer sus derechos y favorecer la investigación histórica. Los procesos técnicos aplicados en estos archivos son los mismos que en cualquier otro tipo de archivo, por lo que, en esencia, no existen grandes diferencias entre los llamados “archivos de la represión” y cualquier archivo administrativo.

Asimismo, se recomienda a los archivistas estudiar las entidades productoras, las funciones que cumplieron y los documentos que generaron. Este conocimiento debe reflejarse en cuadros de clasificación e instrumentos de descripción. La aplicación de los principios archivísticos de procedencia y orden original otorga autenticidad y fiabilidad a los documentos, lo cual permite que sean utilizados como evidencia en los juicios que buscan determinar la responsabilidad legal en violaciones a los derechos humanos.

En este marco, varios autores coinciden en señalar que los valores que deben regir el trabajo de los archivistas son la transparencia, la honestidad y el respeto hacia el

---

<sup>7</sup> ONU, *Principios para la protección y promoción de los derechos humanos para combatir la impunidad*.

código ético publicado por el Consejo Internacional de Archivos en 1996.<sup>8</sup>

En particular, se sugiere que los archivistas deben estar preparados para acompañar procesos de transición política y defensa de los derechos humanos, es decir, contribuir como ciudadanos al ejercicio de los derechos que han sido gravemente vulnerados por actos de barbarie.

Se apela, entonces, a los archivistas para que contribuyan a hacer efectivo el derecho a la memoria de los usuarios, especialmente de aquellos cuyos derechos humanos han sido violados. Aquí se sugiere establecer tratos diferenciados que permitan una atención óptima a los usuarios que más lo necesitan, ya que no todos tienen las mismas habilidades para enfrentarse, por ejemplo, a un instrumento de descripción.

En otras palabras, es necesario erradicar la idea de que los archivistas sólo aplican procesos técnicos archivísticos a los fondos documentales. Creo que debemos ir más allá de esas funciones tradicionales, complementando y enriqueciendo nuestro trabajo con otras actividades que permitan una mayor visibilidad de los archivos y un reconocimiento del trabajo que realizamos para la sociedad en general.

Desafortunadamente, la educación en derechos humanos en Latinoamérica surge como respuesta a las violaciones de derechos fundamentales. En concreto:

[...] fue a finales de la década de los ochenta cuando surgió en América Latina la educación en/para los derechos humanos, expresión que Susana Beatriz Sacavino consideró pertinente, ya que el acto de educar lleva consigo un aspecto importante: el de saber, informarse y comprender el contenido de los derechos humanos y su significado jurídico, histórico y social, entre otros.<sup>9</sup>

---

8 Consejo Internacional de Archivos, *Código de Ética*.

9 Andrea Ximena Calderón Martínez, "La educación en derechos humanos: un aporte al posconflicto", 44-45.

## CONCLUSIONES

Los principios básicos sobre el papel de los archivistas y gestores de documentos en la defensa de los derechos humanos, publicados por el Consejo Internacional de Archivos a través del grupo de trabajo de Derechos Humanos en 2016,<sup>10</sup> son de gran trascendencia. En especial, el principio 20, al que me he referido, que trata sobre la recomendación de la educación en derechos humanos, no debe quedar en letra muerta. Por ello, es necesario incorporar el tema de los derechos humanos en los planes de estudio de las carreras de archivos impartidas en las universidades, para que formen parte central de la formación de los estudiantes. Sin embargo, la enseñanza de estos derechos fundamentales debe ir más allá; los archivistas deben desempeñar un papel importante en el respeto a los derechos humanos de todos los ciudadanos, sin distinción.

Frente a la violencia que, como fenómeno social, afecta a diferentes regiones del mundo, donde miles de personas claman por el esclarecimiento de la verdad y la aplicación de la justicia y reparación, los archivistas deben estar preparados para ofrecer información adecuada. Esta información es un medio indispensable para hacer efectivos otros derechos, como la educación, la atención médica, la vivienda, la alimentación, el trabajo, entre otros.

Es posible afirmar que los derechos humanos tienen un papel fundamental en el campo de los archivos, ya que éstos son una fuente de información para construir respuestas adecuadas ante la creciente complejidad de los cambios sociales.

---

10 Consejo Internacional de Archivos. Grupo de Trabajo de Derechos Humanos, *Principios básicos sobre el papel de los archivistas y gestores de documentos en la defensa de los derechos humanos. Documento de trabajo del Consejo Internacional de Archivos.*

Por lo tanto, es imprescindible integrar programas educativos en derechos humanos en las carreras de archivos, para que los estudiantes egresen preparados y dispuestos a garantizar técnicamente el acceso y preservación de los documentos custodiados en archivos públicos, que contienen información sobre violaciones a los derechos humanos. Esto permitirá a las víctimas y sus familias demandar su derecho a la verdad, justicia y reparación, así como asegurar un “nunca más”.

Es fundamental centrar la reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que maestros y alumnos adopten una postura crítica y transformadora que ayude a combatir las injusticias cometidas contra cualquier ciudadano. Los contenidos en materia de derechos humanos en los planes de estudio deben estar orientados a una formación integral y socialmente responsable, más que a las demandas del mercado.

Para responder a la pregunta “¿qué se entiende por archivos de derechos humanos?”, algunos autores proponen una serie de herramientas para el análisis: “[...] los documentos pueden ser examinados de acuerdo con cinco vectores entrelazados: quién los creó, por qué y cuándo, dónde se custodian y cuáles son sus usos”.<sup>11</sup> Desde este punto de vista, todos los archivos son potencialmente documentos de derechos humanos si se activan como tales, por lo que todos los archivistas pueden convertirse en archivistas de derechos humanos.

Los tipos de archivos que son útiles para la defensa de los derechos humanos incluyen aquellos relacionados con derechos y prestaciones, como expedientes personales, documentos de seguridad social, expedientes de salud la-

---

11 Marta L. Giraldo, “Archivos, derechos humanos y memoria. Una revisión de la literatura académica internacional”, 135.

boral y seguridad en el trabajo, y documentos del servicio militar. Otros archivos, que ayudan a probar derechos civiles, incluyen documentación sobre censos electorales, títulos de propiedad de la tierra y documentos que acreditan la ciudadanía.

Quizá los archivos más conocidos son aquellos que ofrecen evidencia de abusos contra los derechos humanos, como los documentos de las unidades de las fuerzas armadas y la policía durante períodos de violencia política, así como los documentos de prisiones, morgues y cementerios.

## BIBLIOGRAFÍA

Cabral Vargas, Brenda. “Pertinencia de la formación del profesional de la información ante el surgimiento de las tecnologías emergentes”. Ponencia presentada el 16 de octubre de 2023 en el Tercer Congreso Internacional de Investigación sobre Educación en Bibliotecología, Documentación y Archivística. Ciudad de México, UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

Calderón Martínez, Andrea Ximena. “La educación en derechos humanos: un aporte al posconflicto”. *DIXI*, 19, núm. 25 (2017), 41-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6794848>.

Consejo Internacional de Archivos. Grupo de Trabajo de Derechos Humanos. *Principios básicos sobre el papel de los archivistas y gestores de documentos en la defensa de los derechos humanos. Documento de trabajo del Consejo Internacional de Archivos*. Septiembre de 2016. <https://repositorio.colmex.mx/concern/books/qv33rx529?locale=es>.

Consejo Internacional de Archivos. *Código de Ética*, 1996. <https://www.ica.org/es/resource/ica-codigo-de-etica/>.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Flowers, Nancy; Bernbaum, Marcia; Rudelius-Palmer, Kristi; Tolman Joel. *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*. Minneapolis: Human Rights Resource Center - University of Minnesota, 2000. <http://hrlibrary.umn.edu/edumat/pdf/hreh.pdf>.
- Giraldo Lopera, Marta Lucia. "Archivos, derechos humanos y memoria. Una revisión de la literatura académica internacional". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40, núm. 2 (2017), 125-144.
- ONU. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. 1948. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
- ONU. *Principios para la protección y promoción de los derechos humanos para combatir la impunidad*. 1997. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G97/141/45/PDF/G9714145.pdf?OpenElement>.
- Pérez Martínez, Noemí. "Educación en derechos humanos desde una perspectiva de memoria histórica. Estudio comparado de experiencias educativas en DDHH y Memoria en 4 instituciones educativas públicas en Santiago de Chile y Bogotá". *Cambios y Permanencias*, 8, núm. 2 (2017), 806-822.
- Secretaría de Gobernación [México]. Comisión Nacional de Búsqueda. "¿Qué es la Comisión Nacional de Búsqueda?". 2023. <https://comisionacionaldebusqueda.gob.mx/>.

# Aspectos teóricos de la acreditación de los programas a distancia en bibliotecología

MARÍA ISABEL MARTÍNEZ CONTRERAS  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

El término *acreditación* es cada vez más común en el ámbito de la educación superior. Esto se debe a que las instituciones se preocupan más por aspectos como la evaluación educativa y la calidad de los programas. Este fenómeno está relacionado con la globalización y las transformaciones sociales; hoy en día, cobran gran relevancia temas como la rendición de cuentas, la internacionalización y el intercambio estudiantil, entre otros. Además, tanto las instituciones como la sociedad se han percatado de los cambios y beneficios que estas prácticas aportan al ámbito educativo.

Para que un programa académico logre acreditarse, debe seguir un proceso que incluya una serie de pasos, como la autoevaluación y la evaluación externa. Estos ejercicios se realizan mediante instrumentos que el organismo acreditador ha creado con el propósito de medir la calidad de los servicios que ofrece el programa educativo. Como resultado

de estos procesos, el organismo otorgará recomendaciones y la acreditación del programa por un periodo determinado.

En el campo bibliotecológico, es importante realizar el proceso de acreditación, ya que contribuye a la mejora continua del programa académico, además de disminuir la reprobación, el rezago y la deserción escolar. Por tal motivo, a continuación se presentarán de manera detallada los aspectos teóricos de la acreditación de los programas a distancia en bibliotecología, así como los procesos, funciones, beneficios y algunas reflexiones.

## ¿QUÉ ES LA ACREDITACIÓN?

La acreditación está vinculada directamente con la “credibilidad” de un programa académico, es decir, con la capacidad de demostrar su autenticidad. La acreditación otorga fama o prestigio a un programa académico que ha sido acreditado. Mediante este proceso, se asegura a la sociedad que el programa educativo es lo que dice ser. Esto se manifiesta a través de un documento que avala que dicho programa posee las facultades necesarias para desempeñar su papel ante la sociedad.

Bajo este contexto, Díaz Barriga señala que la acreditación es “[...] el proceso por el cual una institución o un programa educativo proveen de información sobre su actividad con la finalidad de que se pueda emitir un juicio público sobre el valor y la calidad de la institución o programa, a partir de criterios estandarizados”.<sup>1</sup> Por su parte, González indica que es un proceso que se lleva a cabo “[...] por una agencia acreditadora nacional o internacional, mediante la

---

1 Ángel Díaz Barriga *et al.*, *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*, 145.

cual se da fe pública de un programa, entidad o institución educativa”.<sup>2</sup> A su vez, Escalona asevera que la acreditación es un proceso social que permite “[...] hacer públicos los niveles de calidad bajo los cuales se lleva a cabo ese proceso educativo”.<sup>3</sup> En este mismo orden de ideas, Allende y Morones Díaz afirman que la acreditación pone en evidencia la calidad de los programas o las instituciones. Esto: “Supone la evaluación respecto a estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador [...] En todos los casos es una validación temporal, por una serie de años”.<sup>4</sup>

Así pues, se puede observar que la acreditación otorga veracidad al programa y garantiza que sus procesos se ejecutan de manera impecable y cumplen con lo que la sociedad actual requiere.

## MÉXICO Y LA ACREDITACIÓN

México tiene una larga historia en los procesos de evaluación educativa, la calidad y la acreditación; sin embargo, para la finalidad de este análisis, se considerará lo realizado recientemente.

En 2021, el Gobierno de México creó el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) mediante la Ley General de Educación Superior. Dicho documento establece, en el Título Quinto, Capítulo II, Artículo

---

2 Jorge González *et al.*, *Análisis estructural integrativo de organizaciones universitarias. El Modelo “V” de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior*, 32.

3 Lina Escalona, “Evaluación y acreditación en México: indicadores de calidad para la educación bibliotecológica”, 18.

4 Carlos M. de Allende y Guillermo Morones, “Glosario de términos vinculados con la cooperación académica”, 2.

58, que el sistema de evaluación y acreditación de la educación superior tiene como propósito:

[...] diseñar, proponer y articular, estrategias y acciones en materia de evaluación y acreditación del Sistema Nacional de Educación Superior para contribuir a su mejora continua [...] En dicho sistema participarán, conforme a la normatividad que se expida al respecto, las autoridades educativas de la Federación y las entidades federativas, representantes de las autoridades institucionales de los subsistemas de educación superior del país, así como representantes de las organizaciones e instancias que llevan a cabo procesos de evaluación y acreditación de programas e instituciones de educación.<sup>5</sup>

Es decir, en el SEAES deben participar tanto las autoridades del gobierno como los representantes de las instituciones educativas y los organismos acreditadores del país. En el artículo 60, la Ley General de Educación Superior agrega:

Las instituciones de educación superior deberán desarrollar procesos sistemáticos e integrales de planeación y evaluación de carácter interno y externo de los procesos y resultados de sus funciones sustantivas y de gestión, incluidas las condiciones de operación de sus programas académicos, para la mejora continua de la educación y el máximo logro de aprendizaje de las y los estudiantes. Para tal efecto, podrán apoyarse en las mejores prácticas instrumentadas por otras instituciones de educación superior; así como de las organizaciones e instancias nacionales e internacionales, dedicadas a la evaluación y acreditación de programas académicos y de gestión institucional. Los resultados de procesos de evaluación y acreditación deberán estar disponibles a consulta. Serán con fines diagnósticos para contribuir al proceso de mejora continua de la educación y no tendrán carácter punitivo.<sup>6</sup>

---

5 Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [México], Ley General de Educación Superior, 33.

6 Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [México], Ley General de Educación Superior, 64.

Resulta interesante observar que, aunque el proceso de acreditación de programas educativos en el país fue voluntario desde sus inicios, cada vez se fortalecen más los mecanismos para que las instituciones se vean en la necesidad de someterse a estos procesos. Esto con el propósito, por supuesto, de mejorar la calidad y los procedimientos de dichos programas.

Actualmente, estos procesos son cada vez más necesarios debido a la cantidad de instituciones que ofrecen programas educativos de muy baja calidad académica. Bajo este orden de ideas, no cabe duda de que la creación del SEAES favorecerá a la sociedad al regular la calidad educativa, desde el gobierno, pasando por los organismos acreditadores, hasta las instituciones que ofrecen programas académicos a nivel licenciatura en el país.

## FUNCIONES DE LA ACREDITACIÓN

Con el tiempo, las funciones de la acreditación han ido evolucionando; si en un inicio sus funciones giraban “sólo” en torno a la calidad educativa, esto ha cambiado y, en la actualidad, cumple con diversos cometidos dentro del ámbito académico. Desde un planteamiento muy general, Rodríguez expone que la acreditación:

[...] busca ofrecer elementos de confianza sobre la calidad educativa, tanto a los estudiantes en condiciones de elegir la institución y programa en que cursarán estudios profesionales, como a los empleadores. A estos fines básicos, de mayor amplitud histórica, se han añadido recientemente otras expectativas, tales como la de contar con un instrumento para mejorar la calidad de los servicios, encauzar la rendición pública de cuentas, establecer un principio de visibilidad y orden dentro del variado repertorio de ofertas, estimular y regular la competencia entre instituciones

universitarias, así como implantar un mecanismo de control que asegure que la inversión de recursos públicos en educación superior se plasma en indicadores objetivos de calidad.<sup>7</sup>

Por su parte, González y Gómez declaran que la acreditación: “[...] les da a las IES reconocimiento social frente a sus demandantes; con ello se asegura que las IES están cumpliendo con su responsabilidad social y que lo que están ofertando a la sociedad es de calidad y acorde a los requerimientos”.<sup>8</sup>

Bajo este contexto, Priego, De la Rosa y Ramírez manifiestan que la acreditación: “[...] garantiza públicamente la calidad de los servicios académicos que ofrece la institución, certifica las condiciones apropiadas para recibir subsidios públicos, aportes privados; facilita la movilidad estudiantil, promueve el mejoramiento de instituciones y programas”.<sup>9</sup>

Sin duda, las funciones que se atribuyen a la acreditación se han modificado con el paso del tiempo. Esto está relacionado con los procesos que se llevan a cabo durante dicho ejercicio, ya que es posible observar mejoras en todos los ámbitos en los que estos procesos impactan.

#### ELEMENTOS QUE INTEGRAN LA ACREDITACIÓN: LA EVALUACIÓN Y LA CALIDAD EDUCATIVA

Definitivamente, no se puede hablar de acreditación sin abordar el tema de la evaluación y la calidad educativas. Por

---

7 Roberto Rodríguez, “Acreditación, ¿ave Fénix de la educación superior?”, 177-178.

8 Alba L. González y Xóchitl Gómez, “Evaluación institucional de la educación superior en México: las bondades de la evaluación institucional”, 3690.

9 Oscar Priego *et al.*, “La acreditación de los programas educativos en las universidades públicas”, 61.

tal motivo, a continuación se expondrán dichos conceptos y su importancia dentro del proceso de acreditación.

El término *evaluación* ha ido transformándose y ajustándose a los distintos contextos, necesidades de la sociedad y exigencias educativas. Respecto al ámbito educativo, Casanova plantea que el fin fundamental de la evaluación educativa es: “[...] perfeccionar el sistema y, en consecuencia, los factores o componentes funcionales que inciden, de modo directo, en las personas que reciben su acción”.<sup>10</sup>

Por su parte, Lukas y Santiago expresan que la evaluación educativa es un:

[...] proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante –que podrá ser cuantitativa o cualitativa–, de manera sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor basados en criterios y referencias preestablecidas para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto.<sup>11</sup>

Respecto a las funciones de la evaluación educativa, García<sup>12</sup> menciona que son tres:

1. La certificación y acreditación.
2. La rendición de cuentas.
3. El aprendizaje de la organización.

Bajo este contexto, se puede definir la evaluación educativa como un proceso que permite identificar y analizar los procesos de un programa académico. Es una actividad que debe realizarse de manera periódica, ordenada y objetiva, lo que permitirá, entre otras cosas, alcanzar

10 Ma. Antonia Casanova, *Evaluación y calidad de centros educativos*, 9.

11 José F. Lukas y Karlos Santiago, *Evaluación educativa*, 92.

12 Benilde García, “Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa”, 3.

la acreditación, rendir cuentas claras y que la institución identifique sus áreas de oportunidad para trabajar en ellas posteriormente, con lo cual logrará la mejora continua del programa educativo.

Por otro lado, la *calidad educativa* es un concepto que ha evolucionado significativamente en los últimos 60 años. Esto se debe a que, en un principio, el concepto se enfocaba en la elaboración de productos que debían cumplir con ciertos estándares. Hoy en día, dicho término abarca otros aspectos, como el factor humano y su capacidad para hacer las cosas bien desde el principio. En este sentido, la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) declara que la calidad es el grado en que:

[...] un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumple con una necesidad o expectativa establecida. En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior. Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos.<sup>13</sup>

Por su parte, y con una definición no menos interesante, García refiere que la calidad educativa:

[...] dependerá del contexto sobre el que se aplique, del propio criterio del que programa o controla esa calidad, de los objetivos que pretenden lograrse, de la situación del que opina sobre la calidad del producto (consumidor/cliente, productor, líder de la empresa), etc. La calidad es polifacética y depende en gran medida de la percepción de cada uno, como sucede con la belleza.<sup>14</sup>

---

13 Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior, *Glosario*. 2023, párr. 40.

14 Lorenzo García, *¿Por qué va ganando la educación a distancia?*, 343.

Respecto a la cita anterior, se puede afirmar que la calidad educativa no es un concepto rígido; para medirla, ésta debe adaptarse a los contextos de la institución, del programa educativo, de la modalidad, entre otros. Es decir, no se puede evaluar la calidad educativa de la misma manera entre un programa académico y otro.

Como se observa en el *Cuadro 1*, el primer paso para acreditar un programa académico es que la institución envíe una solicitud formal de evaluación al organismo acreditador. Posteriormente, el organismo acreditador proporcionará a la institución las claves de acceso o los documentos necesarios para iniciar el llenado de la autoevaluación.

*Cuadro 1.*  
Proceso de acreditación

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Solicitud formal</li><li>2. Elaboración de la autoevaluación</li><li>3. Evaluación externa</li><li>4. Dictaminación</li><li>5. Entrega del informe de evaluación y dictamen</li></ol> |
|--|

Fuente: elaboración propia.

Una vez realizada la autoevaluación, ésta será enviada al organismo acreditador, que a su vez la entregará a los pares evaluadores asignados para realizar la evaluación externa (directamente en la institución). Cuando estos procesos hayan terminado, los resultados obtenidos en la autoevaluación y en la evaluación externa se analizarán con la finalidad de dictaminar el estado del programa académico y emitir un juicio final. Por último, el organismo acreditador entregará un informe de evaluación y el dictamen a la institución y/o al programa académico.

Una vez expuesto el proceso de acreditación, es necesario definir qué es y en qué consiste la autoevaluación y la

evaluación externa. Sobre la autoevaluación, González argumenta que es:

[...] el proceso de autoconocimiento y reconocimiento que se basa en la confrontación de la intencionalidad contra los resultados obtenidos por la entidad que se evalúa a sí misma (del Yo de la organización universitaria). Se obtiene un diagnóstico y se elabora un plan de mejora para consolidar las fortalezas y dar solución a los problemas identificados.<sup>15</sup>

Ciertamente, éste es un ejercicio importante y crítico dentro del proceso de acreditación, ya que mediante él la institución hará un registro de cómo se llevan a cabo sus actividades y procesos. Es importante destacar la trascendencia de la honestidad y ética que conlleva este ejercicio, ya que es realizado por el propio personal de la institución y es fundamental que la información contenida en el documento sea certera y clara, con el propósito de detectar desde un inicio las inconsistencias o las áreas de oportunidad del programa académico.

Por otro lado, la evaluación externa es un ejercicio realizado por un par de evaluadores externos a la institución; éstos son enviados directamente por el organismo acreditador. Su trabajo consiste en contrastar lo vertido en la autoevaluación con la realidad, es decir, el evaluador externo confrontará lo escrito en la autoevaluación con los procesos tal como se realizan. Sobre este ejercicio, González expone que:

Este proceso es llevado a cabo por pares disciplinarios que emiten un diagnóstico y un conjunto de recomendaciones que dan lugar a un plan de mejora elaborado por la entidad evaluada con base en ellas. Los resultados de la evaluación externa son confidenciales y de uso exclusivo del programa o entidad evaluada.<sup>16</sup>

---

15 Jorge González *et al.*, *Análisis estructural integrativo...*, 32.

16 Jorge González *et al.*, *Análisis estructural integrativo...*, 32.

Como se puede apreciar en la cita anterior, el resultado de esta evaluación externa será un diagnóstico que presentará una serie de recomendaciones, las cuales permitirán la mejora de los procesos del programa académico. Como menciona dicho autor, estos resultados serán confidenciales.

## HERRAMIENTAS DE VALORACIÓN

Otros elementos sustanciales en el proceso de acreditación son las herramientas de valoración que se utilizarán para describir y analizar los procesos del programa educativo. Entre estas herramientas se encuentran los criterios o categorías, los indicadores y los estándares.

Sobre los criterios o categorías, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) declara que son una: “Descripción de la tendencia de una actividad tipificada en el programa; permiten realizar el análisis de los procesos cognitivos, desde su planeación hasta el impacto en los resultados. además, son verificables, pertinentes y específicos, con capacidad orientadora y predictiva”.<sup>17</sup>

Entre estos criterios o categorías se encuentran aspectos como la normatividad y políticas generales de la institución, la planeación, el modelo educativo, los alumnos, el personal académico, las instalaciones, los equipos y servicios, entre otros.

En cuanto a los indicadores, González señala que son: “[...] medidas de información que permiten calificar conceptos y establecer comparaciones entre ellos. Los indicadores pueden ser cuantitativos y/o cualitativos”.<sup>18</sup>

---

17 Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C., *Glosario*. 2022, párr. 70.

18 Jorge González *et al.*, *Análisis estructural integrativo...*, 39.

Un ejemplo de indicador que se puede evaluar en un modelo educativo es la efectividad y pertinencia entre la concepción teórica del modelo educativo y su aplicación en el proceso de aprendizaje, así como su relación con las capacidades genéricas, que incluyen:

- Habilidades de aprender a aprender, de aprendizaje a lo largo de la vida y de integración a un ambiente multicultural.
- Desarrollo de competencias profesionales.
- Manejo de conocimientos e integración multi e interdisciplinaria.
- Formación integral con actitudes y valores, entre otros.

Por último, el COPAES expone que los estándares son: “[...] elementos de referencia cuantitativos deseables para cada indicador, previamente establecidos por el Organismo Acreditador y que servirán para ser contrastados con los obtenidos al evaluar el Programa Académico”.<sup>19</sup>

Así pues, dichos elementos se analizan de manera general mediante los criterios o categorías, para posteriormente realizar un estudio más específico (indicadores) sobre los aspectos que involucran al programa educativo. Mediante la aplicación pertinente de estas herramientas se puede obtener información de gran relevancia para el mejoramiento del programa académico.

---

19 Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C., *Glosario*, 130.

## ORGANISMOS ACREDITADORES EN EL CAMPO BIBLIOTECOLÓGICO EN MÉXICO

En México existen tres organismos con la facultad de acreditar programas en el campo bibliotecológico, éstos son:

- ACCECISO: Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C.
- COAPEHUM: Consejo para la Acreditación de Programas en Humanidades-
- CIEES: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

Con base en el área en que la universidad tenga ubicado el programa académico, se elegirá el organismo que podrá acreditarlo. Esto lo menciona Escalona cuando expone que: “En el caso de los programas de educación bibliotecológica, de nivel licenciatura, se tienen dos organismos acreditadores: la ACCECISO y el COAPEHUM, de acuerdo con el área en que la universidad correspondiente tenga ubicado el programa en cuestión: en ciencias sociales o en humanidades”.<sup>20</sup>

Otro caso específico es el de la Licenciatura en Bibliotecología y Gestión del Conocimiento de la UDGVirtual, que fue acreditada por los CIEES en 2020. Así lo expresa la propia universidad: “El proceso de evaluación de la licenciatura, que derivó en la acreditación por un periodo de tres años [...] se llevó a cabo del 7 al 10 de diciembre de 2020, en la modalidad a distancia, debido a la contingencia sanitaria”.<sup>21</sup>

Como se mencionó en párrafos anteriores, la acreditación tiene vigencia por una serie de años. Un ejemplo de ello es

20 Lina Escalona, “Evaluación y acreditación en México...”, 21.

21 Universidad de Guadalajara. Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco, “Acreditación de la licenciatura en Bibliotecología y Gestión del Conocimiento de UDGVirtual”.

el caso de los CIEES que otorgan la acreditación, como se muestra en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*  
Niveles de calidad

| Nivel | Se otorga a...  | Vigencia |
|-------|---|----------|
| 1     | Programas educativos que cumplen satisfactoriamente con todos o casi todos los estándares establecidos.   | 5 años   |
| 2     | Programas educativos que cumplen con muchos de los estándares establecidos, pero hay algunos aspectos que se pueden y deben mejorar de manera inmediata.                            | 3 años   |
| 3     | Programas que no satisfacen un gran número de estándares y requieren de modificaciones mayores para cumplir satisfactoriamente con los indicadores de un programa de buena calidad. |          |

Fuente: elaboración propia.

## LA IMPORTANCIA DE LOS PROCESOS DE LA ACREDITACIÓN

Como se ha observado a lo largo de este capítulo, los procesos de evaluación de la calidad de los programas educativos cobran gran relevancia hoy en día, ya que permiten realizar mejoras continuas en los procesos que se llevan a cabo. Es decir, el objetivo final es la acreditación, pero son procedimientos que deben realizarse de manera constante. Esta idea es respaldada por diversos autores, como se expone a continuación.

Maldonado, por ejemplo, afirma que algunos modelos de evaluación y acreditación “[...] se orientan a la valoración y enriquecimiento de sus procesos internos y ayudan a detectar fortalezas y debilidades, así como a emprender procesos de mejora”.<sup>22</sup> Otro punto de vista interesante lo presenta

---

<sup>22</sup> Teresita del Niño Jesús Maldonado, *Modelo de evaluación y acreditación para los Centros de Educación y Cultura Ambiental*, 37.

García, quien señala que: “Lo que no se evalúa se devalúa y lo que se evalúa, tiende a mejorarse [...]”.<sup>23</sup> Asimismo, Miranda expone que: “La calidad no es una medalla, es una mejora continua”.<sup>24</sup> Finalmente, Pedró afirma que “El objetivo final de todo proceso de aseguramiento de la calidad, no es tanto conseguir un diagnóstico, sino sobre todo ofrecer pautas de mejora”.<sup>25</sup>

Es importante mencionar que la acreditación de la educación superior en México ha propiciado una dinámica diferente. Como asevera Buendía, los procesos de acreditación “[...] han reportado cambios importantes en temas como la planeación, el diseño de planes y programas de estudio, la inversión en infraestructura, la movilidad estudiantil y la gestión universitaria”.<sup>26</sup>

Sin duda, todas estas prácticas han establecido principios significativos para legitimar y dar prestigio a los programas de educación superior, independientemente de la modalidad o el sector al que pertenezcan.

## CONCLUSIONES

Para finalizar, me permito compartir algunas reflexiones sobre los procesos de acreditación en programas de nivel superior y, en particular, para la modalidad a distancia en el campo bibliotecológico:

---

23 Lorenzo García, *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*.

24 Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior, *Glosario*.

25 Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior, *Glosario*.

26 Angélica Buendía, “Evaluación y acreditación de programas en México: más allá de los juegos discursivos”, 11.

- La autoevaluación debe ser un ejercicio constante por parte de los programas educativos. Es decir, una vez iniciada, sería conveniente que el programa académico continúe realizando estos procesos para mejorar continuamente. Algunas instituciones se autoevalúan cada tres meses.
- Los instrumentos deben adaptarse al contexto del programa. Los organismos acreditadores deben adecuar los instrumentos a las especificidades del programa educativo, así como al contexto social y económico. No se puede usar el mismo instrumento para evaluar un programa en la modalidad tradicional que en la modalidad a distancia.
- Dentro del equipo de pares evaluadores, es importante incluir a un bibliotecólogo. Aunque los evaluadores pueden ser expertos en la disciplina a evaluar, una biblioteca no se puede evaluar sólo por el número de ejemplares o mesas con las que cuenta. Más aún, cuando se trata de la modalidad a distancia, el estudiante nunca acudirá a la biblioteca de manera física. En este caso y en todos, es necesario que un profesional realice el análisis de las colecciones y su pertinencia, así como detalles más específicos que sólo un experto en esta disciplina podría detectar.

La importancia de la acreditación en los programas a distancia en el campo bibliotecológico es fundamental, ya que otorgará al programa el reconocimiento social de que los servicios y procesos que realiza cumplen con altos estándares de calidad. Además, es importante mencionar que, mediante estos procesos, será posible disminuir la reprobación, el rezago y la deserción escolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Allende, Carlos María de; Morones Díaz, Guillermo. “Glosario de términos vinculados con la cooperación académica”. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 2006. <http://www.anui.es.mx/media/docs/convocatorias/pdf/glosariocoopnal2-jul06.pdf>.
- Buendía Espinosa, Angélica. “Evaluación y acreditación de programas en México: más allá de los juegos discursivos”. *Diálogos sobre Educación*, núm. 3 (2011), 1-19. <http://dialogossobreeduccion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/371>.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [México]. Ley General de Educación Superior. Texto vigente. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf).
- Casanova, Ma. Antonia. *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla, 2004.
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. *Glosario*. 2022. <https://www.copaes.org/glosario.html>.
- Díaz Barriga, Ángel (Coord.); Barrón Tirado, Concepción; Díaz Barriga Arceo, Frida (Col.). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación - Plaza y Valdés - Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2008.
- Escalona Ríos, Lina. “Evaluación y acreditación en México: indicadores de calidad para la educación bibliotecológica”. Lina Escalona Ríos y María Teresa Múnera Torres (coord.). *La calidad de la educación superior en América Latina: los desafíos para la educación bibliotecológica*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2012, 17-26.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- García Aretio, Lorenzo. *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2009.
- García Aretio, Lorenzo. *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis, 2014.
- García Cabrero, Benilde. "Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa", *Sinéctica*, núm. 35 (2010), 1-17. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2010000200005](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000200005).
- González Balleza, Alba Lucero; Gómez Cordero, Xóchitl. "Evaluación institucional de la educación superior en México: las bondades de la evaluación institucional". Debates en Evaluación y Currículum. Congreso Internacional de Educación Evaluación. Septiembre de 2016 a agosto de 2017, año 2, núm. 2, 3682-3692. <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2016/E019.pdf>.
- González González, Jorge; Gold Morgan, Michele; Santamaría Ambriz, Rocío; Yáñez Ordóñez, Olivia; Masjuán del Pino, Mayra. *Análisis estructural integrativo de organizaciones universitarias. El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior*. México: Red Internacional de Evaluadores, A.C., 2011.
- Lukas, José Francisco; Santiago, Karlos. *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza, 2009.
- Maldonado Salazar, Teresita del Niño Jesús. *Modelo de evaluación y acreditación para los Centros de Educación y Cultura Ambiental*. México: Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2015. <https://biblioteca.semarnat.gob.mx/janium/Documentos/Ciga/Libros2013/CD002246.pdf>.

- Priego Hernández, Oscar; De la Rosa-Leal, María Eugenia; Ramírez Martínez, Miguel Ángel. "La acreditación de los programas educativos en las universidades públicas". *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 23, núm. 65 (2017), 52-66. <https://revistas.ujat.mx/index.php/hitos/article/view/1910/1535>.
- Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior. *Glosario*. 2023. <http://riaces.org/glosario/>.
- Rodríguez Gómez, Roberto. "Acreditación, ¿ave Fénix de la educación superior?". Imanol Ordorica (coord.). *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, 2004, 175-216.
- Universidad de Guadalajara. Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco. "Acreditan calidad de la licenciatura en Bibliotecología y Gestión del Conocimiento de UDGvirtual". 2021. <https://www.udg.mx/es/noticia/acreditan-calidad-de-la-licenciatura-en-bibliotecologia-y-gestion-del-conocimiento-de>.

# Implementación de estrategias digitales, biblioteca comunitaria Casablanca de Suba, caso de estudio

CAMILO CASTAÑO GARCÍA  
*Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia*

## INTRODUCCIÓN

**E**ste estudio de caso tiene como objetivo identificar los factores que influyen en el desarrollo y crecimiento de las estrategias digitales en el modelo de biblioteca comunitaria en Casablanca, población ubicada en la localidad de Suba, Bogotá, D.C. Se consideran aspectos como el entorno, caracterizado por la ausencia de una colección organizada, equipos de cómputo adecuados para la investigación, y la necesidad de desarrollar nuevas habilidades en beneficio de la comunidad. El propósito es ofrecer una visión de las condiciones actuales del modelo de biblioteca comunitaria, no sólo en Suba, sino también en otras localidades donde el apoyo de algunas organizaciones es mínimo, cuando no precario, por lo cual, en algunos casos, se ha llegado al cese de servicios por falta de recursos.

## ESTADO DEL ARTE

En esta sección se presenta la evolución del concepto de *biblioteca*, tomando en cuenta datos preliminares e históricos desde su creación. Se ofrece un recorrido que abarca la presentación de conceptos a través del tiempo, hasta llegar a lo que hoy se entiende como un lugar esencial para conservar y almacenar el conocimiento, reconocido por académicos, eruditos, científicos e investigadores. Cabe destacar que la biblioteca forma parte de la humanidad, ya que no sólo salvaguarda la memoria histórica, sino que también fomenta la cultura y contribuye a la formación de esquemas que apoyan la educación.

Los orígenes de las bibliotecas se remontan a la formación de la promovida en Egipto por Alejandro Magno (356-323 a. C.) en el año 332 a. C., cuando se erigió en Alejandría el edificio más impresionante de su época. Esta biblioteca fue creada gracias a la iniciativa del filósofo Demetrio de Falero (350-282 a. C.), discípulo de Teofrasto, quien se convirtió en el primer bibliotecario confirmado. En aquel tiempo, los manuscritos se escribían sobre láminas de papiro, un vegetal abundante en Egipto que crecía en las cercanías del río Nilo.<sup>1</sup>

Otra biblioteca significativa de la Antigüedad fue la de Pérgamo, establecida por el rey Atalo I de Tíos (241-197 a. C.) y enriquecida con nuevos materiales por su sucesor, Eumenes II, quien gobernó entre 197 y 160 a. C. Este edificio contaba con trece salas de conferencias que albergaban a cinco mil estudiantes.<sup>2</sup>

---

1 Ricardo H. Elía, "El incendio de la Biblioteca de Alejandría por los árabes: una historia falsificada", 38.

2 Ricardo H. Elía, "El incendio de la Biblioteca...", 40.

Un elemento esencial en las bibliotecas de la Antigüedad, y aun en las actuales, son los inventarios. En la Biblioteca de Alejandría, Demetrio de Falero elaboró un inventario del material almacenado en el edificio, con lo cual registró cerca de cuatrocientos mil rollos.<sup>3</sup> La Biblioteca de Alejandría se destacó por su ámbito cultural y por las diversas actividades que albergaba, por lo cual se convirtió en un centro de trabajo y disertación para destacados filósofos, literatos y científicos. Esta dinámica originó la formación de la Academia de Ciencias. Sin embargo, fue Ptolomeo, que gobernó Egipto y promovió la idea de reunir en una sola edificación todos los libros existentes, por lo cual fue reconocida como la primera biblioteca monumental de la Antigüedad.<sup>4</sup>

Durante la Edad Media, se evidenció que los monasterios formaron bibliotecas especializadas, compuestas por una amplia cantidad de libros con temáticas relacionadas principalmente con la Iglesia y la religión. El contexto histórico de la Alta Edad Media, especialmente la Reconquista de la península ibérica, favoreció el crecimiento de diversas culturas. Durante el esplendor del Califato de Córdoba, se crearon las bibliotecas califales, las bibliotecas de las mequitas y, finalmente, las bibliotecas particulares.<sup>5</sup>

En el Imperio Carolingio, se sentaron las bases del modelo de biblioteca nacional. En Oriente, la biblioteca actuó como un vínculo con la cultura clásica e influyó en el mundo, especialmente en países como Egipto y Mesopotamia, donde se forjaron los inicios de la escritura. Estas regiones sirvieron como base para que otras naciones o culturas del mundo occidental modelaran sus sistemas de escritura, destacando especialmente la escritura cuneiforme, que dejó un precedente para las nuevas escrituras en el mundo árabe y

3 Ricardo H. Elía, "El incendio de la Biblioteca...", 41.

4 Ricardo H. Elía, "El incendio de la Biblioteca...", 39-40.

5 VVAA, *El libro y las bibliotecas en la Edad Media*.

eslavo. Aunque Europa Occidental sufrió un retraso en este aspecto, se destaca que, gracias a los monasterios e iglesias que se convirtieron en refugio de bibliotecas, se logró preservar durante un tiempo la memoria histórica, con el apoyo de monjes y académicos.<sup>6</sup>

En la Edad Moderna, la creación de la imprenta por Johannes Gutenberg, junto con los ideales humanistas, dio lugar a un nuevo modelo de biblioteca. Este avance marcó el inicio de la transformación de las bibliotecas reales y de alta nobleza. Durante el siglo XVII, se establecieron bibliotecas eruditas como la Bodleiana. En países como Rusia, las colecciones de personajes relevantes contribuyeron a la consolidación del modelo de Biblioteca Nacional y dejaron una huella significativa en Europa. Aunque la biblioteca tiene sus raíces en el mundo antiguo, ha experimentado tanto evolución como retroceso en diversas culturas.<sup>7</sup>

A nivel local, la biblioteca comunitaria ha evolucionado con el tiempo y se ha convertido en un espacio que no sólo sirve para almacenar libros. En Latinoamérica, este modelo ha ganado reconocimiento con la llegada de bibliotecas más grandes, impulsadas por el esfuerzo de unos pocos profesionales que aún creen en el potencial de las bibliotecas comunitarias. A lo largo de los años, éstas han adoptado diversas formas en países como Argentina, Colombia y México, avanzando en sus estrategias y desarrollando nuevas políticas para la creación de nuevos espacios.<sup>8</sup>

Según la American Library Association (ALA), una biblioteca se define como una: “Colección de material de Información organizada para que pueda acceder a ella un grupo de

---

6 Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), *Las primeras civilizaciones del mundo que usaron la escritura*, párr. 1-9.

7 Asociación Española de Comprensión Lectora, *Historia de la Biblioteca*, párr. 13.

8 Asociación Española de Comprensión Lectora, *Historia de...*, párr. 18.

usuarios. Tiene a su cargo personal que se encarga de los servicios y programas relacionados con las necesidades de información de los lectores”.<sup>9</sup>

La Norma UNE 50113-1<sup>10</sup> define la biblioteca como un organismo, o parte de él, cuya función es facilitar el uso de los documentos necesarios para satisfacer las necesidades de información, investigación, educativas o de esparcimiento:

Las bibliotecas comunitarias son espacios privilegiados para la lectura, la escritura, el conocimiento, se concibe como una iniciativa solidaria y una experiencia con sentido de comunidad, fundamentada en la promoción del ser social, en el respeto y la tolerancia, en vivencias y expresiones comunitarias propias, por ello entre sueños y la realidad rescatamos los principios bibliotecarios de igualdad para la reinvención de políticas.<sup>11</sup>

Tanto el modelo de biblioteca en general como el comunitario se han convertido en agentes de cambio social y cultural. La biblioteca, más allá de ser un lugar donde se organiza una colección, es fundamental para reunir a personas con necesidades similares al proporcionarles un espacio adecuado para el acceso a la información. Este acceso se facilita mediante herramientas bibliográficas y actividades con un enfoque cultural, social y funcional. El papel del personal profesional es clave para mantener en funcionamiento estas iniciativas e implementar múltiples estrategias, como las que se observan en la *Tabla 1* y la *Tabla 2*.

---

9 Asociación Española de Comprensión Lectora, *Historia de...*, párr. 3.

10 Biblioteca Pública Municipal, *La biblioteca*, párr. 3.

11 James Campbell, “El rol de las bibliotecas públicas comunitarias en el desarrollo socioeconómico de Nicaragua”, 7.

## Prospectiva de la formación de profesionales...

*Tabla 1.*  
Estrategias digitales

| Estrategia                                       | Objetivo estratégico   | Población beneficiaria   | Tiempo  |
|--|--|--|---|
| BibliInnova                                      | Ampliar los servicios bibliotecarios desde el mundo tecnológico y la capacitación.   | Directo: personal laboral de la biblioteca. Indirecto: comunidad en general. | Forma permanente                                |
| Bibliotic  | Visualizar las nuevas herramientas, recursos y servicios bibliotecarios ante la comunidad, con el fin de atraerlos.            | Comunidad en general   | Forma permanente con actualizaciones periódicas |
| BiblioAprende: El aprendizaje: está en tus manos | Diseñar un espacio didáctico y pedagógico de formación digital para la comunidad.  | Comunidad en general   | Forma permanente                                |
| Biblio 4.0 k: Redes de innovación y formación    | Crear redes de actualización, de comunicación, de aprendizaje y formación empresarial a partir de los recursos bibliotecarios. | Comunidad en general   | Forma permanente                                |

Fuente: elaboración propia.

*Tabla 2.*  
Implementación de estrategias digitales

| Biblioteca comunitaria Casablanca |   |   |
|-----------------------------------|---|---|
| Componente estratégico            | Escenario   | Componente aplicativo   |
| BibliInnova                       |   | Renovación y actualización de la infraestructura y sistemas bibliotecarios.               |
| Bibliotic                         | Biblioteca y sus alrededores.   | Actualizaciones y creación de canales de comunicación permanentes.                        |
| BiblioAprende                     |   | Diseño e implementación de unidades didácticas hacia el desarrollo formativo del usuario. |
| Biblio 4.0K                       |   | Aplicación global de las redes sociales como canal educativo.                             |
| Escenario                         | Plan estratégico  | Ejecución   |
| Posicionamiento                   | Estrategia  | Acciones  |
| Producto / Servicios              | Implementación estrategias digitales en biblioteca comunitaria.   | Asesorías, talleres, capacitaciones y charlas.  |
| Recursos                          | Estrategias   | Acciones  |
| Humanos                           | Capacitaciones, charlas, asesorías, talleres.   | Conferencias, seminarios.   |
| Tecnológicos                      | Manejo y uso de plataformas digitales, búsqueda de información, selección y aplicación de la información. | Alfabetización digital<br>Manejo y uso de redes sociales, plataformas, repositorios, etc. |

| Objetivos     | Estrategia   | Acciones   |
|---------------|--|--|
| Cuantitativos | Identificar la cantidad de usuarios que recibirán capacitación, cuántos días, tiempo, etc. | Manejo de estadísticas y recolección de datos, asistencias, número de asesorías por día.                     |
| Cualitativos  | Diseño de planes de formación, con relación a estrategias digitales.                       | Identificación de necesidades de formación en cuanto a recursos tecnológicos y nuevas plataformas digitales. |

Fuente: elaboración propia.

## RESULTADOS

Finalmente, como resultado de la investigación realizada en la biblioteca comunitaria de Casablanca, ubicada en la localidad de Suba, Bogotá, D.C., y en conjunto con los testimonios de dicha población, así como los aspectos cualitativos y cuantitativos recopilados mediante encuestas y entrevistas (formales e informales), se revelaron varias falencias en la prestación de los servicios bibliotecarios hacia la comunidad. Además, se evidenció un escaso acompañamiento por parte de las entidades locales y distritales, ya sea en términos de donaciones o de cualquier tipo de apoyo al funcionamiento de la biblioteca.

Dado que la biblioteca está situada en una zona montañosa, el acceso a ella es complejo, aunque existen vías principales en buen estado. El hecho de llegar caminando representa un desafío. En cuanto a los aspectos culturales y educativos, la comunidad cuenta con un salón comunal, y el lugar más cercano que conecta con el concepto cultural es la biblioteca comunitaria. Alrededor de ésta se encuentran hogares comunitarios y dos colegios públicos, lo que los convierte en una fuente potencial de usuarios. Sin embargo, debido a la limitada capacidad de la biblioteca, muchos se

ven obligados a trasladarse a una biblioteca más equipada, aunque a mayor distancia.

En relación con las necesidades de formación de la comunidad, se identificaron deficiencias en la capacitación y actualización del personal bibliotecario. También se observó un desconocimiento en el uso de recursos digitales como bases de datos, y debilidades en el manejo óptimo de internet y otras plataformas con fines investigativos, académicos y productivos.

Por lo tanto, es indispensable convocar a organizaciones y entidades para obtener recursos y capacitar al personal bibliotecario en la implementación de estrategias digitales mediante talleres, capacitaciones y cursos que involucren a todos los miembros de la comunidad, desde los más jóvenes hasta los de la tercera edad. Estas falencias llevaron al diseño y aplicación de una estrategia digital que respondiera a las necesidades de la comunidad y fomentara la innovación bibliotecaria.

Finalmente, como aspecto principal, se propone la elaboración de un plan que incluya programas de formación y capacitación para la comunidad de la biblioteca comunitaria de Casablanca en temas como entornos digitales, bases de datos y programas ofimáticos, entre otros. Este plan busca ofrecer nuevas alternativas de aprendizaje, comunicación, inclusión, innovación, actualización, formación, emprendimiento, y el desarrollo de habilidades y capacidades de alfabetización digital en beneficio de la comunidad del sector. Es primordial, por ende, comenzar a cambiar el enfoque y crear nuevas alternativas de innovación bibliotecaria basadas en el contexto real de la comunidad.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta el objetivo central de este proyecto –la implementación de estrategias digitales en la biblioteca comunitaria, su diseño y ejecución, con el fin de transformar los espacios y servicios de la biblioteca en beneficio de la comunidad de Casablanca, proporcionando un entorno innovador que atraiga significativamente con fines pedagógicos, inclusivos y participativos– se presentan las siguientes recomendaciones:

1. Diseño de estrategias digitales: para cumplir con el objetivo de diseñar una propuesta de estrategias digitales para la biblioteca, es fundamental elaborar un plan que invite a la comunidad, a las organizaciones locales y distritales, así como al sector privado y público, a establecer convenios y alianzas que otorguen mayor visibilidad a la biblioteca. Es crucial dotarla de equipos como computadoras y proyectores (video *beam*) para fortalecer los servicios existentes y desarrollar nuevos servicios y programas caracterizados por la inclusión de entornos digitales. Estas estrategias podrían incluir capacitaciones, asesorías, talleres y clases sobre el uso de plataformas digitales y recursos web, orientadas hacia la alfabetización digital o la profundización de competencias en TIC.
2. Accesibilidad: en cuanto al contexto demográfico, social y cultural, y considerando la implementación de las estrategias digitales, se identificó que uno de los problemas de la biblioteca es su accesibilidad, debido a su ubicación geográfica. Por ello, se propone fomentar el uso de bicicletas, transporte público o

- privado, y la organización de jornadas de caminatas para facilitar el acceso a la biblioteca.
3. Necesidad de formación de usuarios: es esencial que cualquier estrategia o plan de acción busque potenciar aspectos como la planificación; el diseño de nuevos servicios; el fortalecimiento de los servicios existentes; la aplicación constante de estrategias y ecosistemas de aprendizaje digital; la actualización profesional del personal bibliotecario; la introducción y participación activa de toda la comunidad sin ningún tipo de discriminación; y la creación de espacios o ambientes de aprendizaje significativos y vivenciales.
  4. Optimización de recursos: la biblioteca debe aprovechar al máximo cada recurso, tanto existente como nuevo, siempre trabajando de manera objetiva en beneficio de la comunidad. La biblioteca es un espacio de responsabilidad social, recreación, cultura, medio ambiente, desarrollo humano, pedagogía e interdisciplinariedad en el aprendizaje.

Como conclusión de estas recomendaciones, es indispensable diseñar estrategias que no sólo brinden recursos financieros a la biblioteca comunitaria de Casablanca, sino que también realcen su potencial. Es fundamental recibir apoyo de organizaciones gremiales, entidades locales, distritales y gubernamentales, instituciones de educación superior, empresas públicas y privadas, y otras entidades estratégicas interesadas en fortalecer el desarrollo de las bibliotecas del siglo XXI. De esta manera, se beneficiará a cada miembro de la comunidad.

## PROSPECTIVA

La proyección del proyecto es que la biblioteca comunitaria de Casablanca se convierta en un referente para otras bibliotecas en términos de organización, participación e innovación, mediante la implementación de un modelo de Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) en colaboración con centros tecnológicos. De esta manera, los usuarios no sólo recibirán capacitación, talleres y asesorías en formación lectora, sino que también podrán ver la biblioteca como un espacio de formación integral que les brinde todas las herramientas necesarias para desarrollar habilidades, crear empresas y generar ideas de negocio, aprovechando el uso integral de las nuevas tecnologías.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Española de Comprensión Lectora. *Historia de la Biblioteca* (2019). <http://bit.ly/3XXGnKY>.
- Biblioteca Pública Municipal. *La biblioteca*. Ministerio de Cultura [Colombia]. <https://www.bibliotecaspublicas.es/sanjustovega>.
- Campbell Jerez, James. "El rol de las bibliotecas públicas comunitarias en el desarrollo socioeconómico de Nicaragua". *Biblos*, núm. 28 (2007), 1-23. <https://bit.ly/3Hn8gER>.
- Elía, Ricardo H. "El incendio de la Biblioteca de Alejandría por los árabes: una historia falsificada". *Byzantion Nea Hellas*, 3053, núm. 32 (2013), 37-69. <https://byzantion.uchile.cl/index.php/RBNH/article/view/27999/29664>.

***Prospectiva de la formación de profesionales...***

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). *Las primeras civilizaciones del mundo que usaron la escritura* (2018). <https://bit.ly/3WVr7gd>.

VVAA. *El libro y las bibliotecas en la Edad Media*. Temario Biblon. Ministerio de Cultura [Colombia]. <https://bit.ly/3HqEgIl>.

# Proyección estratégica de la Biblioteca Escolar Calabazar de Sagua a partir del estudio del comportamiento informacional

IVIAN ALOMÁ MEDINA

*Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Cuba*

## INTRODUCCIÓN

**L**os estudios modernos sobre el comportamiento en la búsqueda de información datan de la primera mitad del siglo xx, concretamente a partir de la Conferencia de la Sociedad Real sobre Información Científica (Royal Society Scientific Information Conference) en 1948. El objetivo de esa reunión fue entender la forma en que se usaba la información en ciencia y tecnología y en el trabajo en general.

Desde entonces, muchos autores han abordado este fenómeno, tales como Krikelas,<sup>1</sup> Ingwersen,<sup>2</sup> Ellis,<sup>3</sup> Próchnicka,<sup>4</sup>

---

1 James Krikelas, "Information-Seeking Behavior: Patterns and Concepts", 5-20.

2 Peter Ingwersen, "A Cognitive View of Three Selected Online Search Facilities", 465-492.

3 David Ellis, "A Behavioural Model for Information Retrieval System Design", 237-247.

4 Maria Próchnicka, *Informacja a umysł*.

Kuhlthau,<sup>5</sup> Katzer y Fletcher,<sup>6</sup> entre otros. Uno de los estudiosos que más ha trabajado este tema es Thomas Daniel Wilson, quien presentó un modelo de comportamiento informativo en 1981.<sup>7</sup> Este modelo sufrió algunos cambios y fue reelaborado en 1996; la versión más actual es de 2000.<sup>8</sup>

El interés por profundizar en la concepción del fenómeno de comportamiento en la búsqueda de información surgió de una revisión de la literatura sobre el tema, cuyo propósito era identificar el uso del término, sus características, los elementos que lo componen, su alcance y sus limitaciones. Esta revisión permitió determinar que existe una gran necesidad de precisar sus límites conceptuales.

La bibliotecología y las ciencias de la información, desde su origen, también se han ocupado de proyectar una estructura u organización que contribuya a la formación y preparación del ser humano. En este sentido, esta disciplina se vincula con los procesos educativos mediante la educación de usuarios.

En Cuba, tradicionalmente, la biblioteca escolar se ha proyectado desde una concepción unilateral, en la que de manera aislada ha tratado de formar a un estudiante preparado para usar el recurso informativo y la lectura como medio para su desarrollo intelectual. La biblioteca escolar aporta beneficios y, a la vez, requiere el compromiso decidido y entusiasta de los maestros, profesores, bibliotecarios y estudiantes. Además, necesita contar con una persona idónea que sepa atender a los diferentes tipos de usuarios con espíritu de servicio solidario, amabilidad y paciencia, capaz

---

5 Carol Collier, "Inside the Search Process: Information Seeking from the User's Perspective", 361-371.

6 Jeffrey Katzer y Patricia T. Fletcher, "The Information Environment of Managers", 227-263.

7 Thomas D. Wilson, "On User Studies and Information Needs", 3-15.

8 Thomas D. Wilson, "Human Information Behavior", 49-55.

de despertar el interés por los materiales informativos y de formar lectores.<sup>9</sup>

Como promotor de lectura, debe provocar el encuentro con el libro, invitar a leer, contagiar a los lectores, transmitir el gusto por la lectura, y poseer cierta información y formación lectora. Esto obliga al bibliotecario a prepararse constantemente para valorar si está a la altura de las metas y objetivos trazados para afianzar su imagen y lograr un impacto importante en el ambiente donde se desarrolla.<sup>10</sup>

Existe una serie de trabajos que analizan las nuevas tendencias y los usos que los estudiantes hacen de la información que demandan para cumplir con las exigencias de su formación. *La biblioteca escolar que soñamos. Hacia la construcción de una política pública para las bibliotecas escolares de Colombia*<sup>11</sup> es una de las obras que lo evidencia, en la cual se defiende a la biblioteca escolar como un elemento esencial de cualquier estrategia a largo plazo para alfabetizar, educar, informar y contribuir al desarrollo económico, social y cultural. Además, ahí se señala que deben contar con una financiación adecuada para disponer de personal capacitado, materiales, tecnologías e instalaciones.<sup>12</sup>

Otro estudio es el de Laura Beatriz Andreu Lorenzo, Armin Beik y Angélica Sara Zapatero Lourinho, “La biblioteca

---

9 María C. Corda y Silvia B. Albornoz, “Estudio sobre comportamiento informacional de alumnos y alumnas avanzados de la carrera de Bibliotecología de Universidad Nacional de La Plata, Argentina”.

10 Alejandro Uribe, “Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología Universidad de Antioquia”.

11 Ministerio de Educación Nacional [Colombia], *La biblioteca escolar que soñamos. Hacia la construcción de una política pública para las bibliotecas escolares de Colombia*.

12 Ministerio de Educación Nacional [Colombia], *La biblioteca escolar...*, 58.

escolar como lugar de encuentro para la multiculturalidad”,<sup>13</sup> que introduce las nuevas tecnologías como una herramienta más para el trabajo y para la obtención de hábitos de comportamiento y estudio. Las autoras mencionan que las bibliotecas de los centros escolares no están ajenas a estas tendencias, sino que se ven más involucradas que nunca en el currículo educativo de los centros, como un elemento más de la educación de los niños y jóvenes.

La Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua se encuentra ubicada en el Centro Mixto Neftalí Martínez Peláez, situado en el poblado de Calabazar de Sagua, Encrucijada, Villa Clara, Cuba. Cuenta con un pequeño personal, entre el cual hay dos bibliotecarias. Posee un total de cinco mil libros de diversas temáticas educativas, para los diferentes grados del Centro.

Fue edificada con los propios recursos del Centro y brinda servicios gratuitos a los estudiantes, profesores y comunidad en general. Entre los principales servicios que ofrece la biblioteca se encuentran el de capacitación, consultas y préstamos de libros. Sus principales actividades educativas incluyen la discusión y debates de temáticas, además de proyectar audiovisuales.

En la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua, hasta el momento, no se han realizado estudios de comportamiento informacional para analizar cómo los estudiantes, profesores y la comunidad en general de dicho lugar se comportan en el ambiente informacional. El problema científico que se plantea es la inexistencia de estudios de comportamiento informacional que contribuyan a una proyección en la planeación estratégica de la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua.

---

13 Laura B. Andreu *et al.*, “La biblioteca escolar como lugar de encuentro para la multiculturalidad”, 13-30.

Con la presente investigación se busca como objetivo general:

- Realizar el estudio de comportamiento informacional en la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua para la proyección estratégica.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Diagnosticar el comportamiento informacional en la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua.
- Elaborar una proyección estratégica en la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua.

## METODOLOGÍA

El comportamiento informacional es una disciplina que pertenece a las ciencias de la información. Muchos autores han visto de forma diferente el comportamiento informacional, entre ellos se encuentran Brenda Dervin, Alejandro Uribe Tirado, Federico Cesar Mafra Pereira, Thomas Daniel Wilson, entre otros. Para este trabajo se tomó como rector el concepto dado por Thomas Daniel Wilson, quien define el comportamiento informacional (*Information Behaviour*) como la totalidad de comportamientos humanos en relación con los recursos y canales de información, incluyendo las actitudes pasivas y activas en la búsqueda y uso de información. Por tanto, éste incluye la comunicación cara a cara y otras formas de interacción directa, así como la pasiva recepción de información, por ejemplo, la publicidad televisiva, o cualquier acto sin intención de recibir o actuar sobre la información.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Thomas D. Wilson, "Human Information Behavior".

El comportamiento informacional se refiere al estudio de las necesidades de información de los usuarios y la manera en que buscan y hacen uso de ésta en diferentes contextos. Thomas Daniel Wilson lo definió como el comportamiento humano, tanto individual como colaborativo, frente a las fuentes y canales de información, y que además incluye la búsqueda tanto de forma activa (acto voluntario y consciente) como pasiva (sin una necesidad ni intención consciente) y el uso de la información.<sup>15</sup>

Para realizar los estudios dentro de la disciplina, los investigadores han propuesto una serie de modelos diferentes. Entre ellos están los de Choo (2006), Kuhlthau (1991), Brenda Dervin (1983-1992), Harrison (1993), Bateman y Snell (1998), Bazerman (2004), Drucker (2006), Shimizu (2006), Gary (2007), Gomes (2007) y Tichy y Bennis (2009).<sup>16</sup>

El “Modelo integrativo o de comportamiento informacional para decisiones estratégicas” elaborado por Mafra Pereira en 2015<sup>17</sup> se apoyó en varios de los modelos mencionados anteriormente. La estructura base de este modelo corresponde a la toma de decisiones en empresas pequeñas. Permite visualizar de manera concreta y real cómo el usuario busca información y, a través de ésta, toma su decisión. Identifica la fuente, el tipo de información y cualquier proceso de decisión estratégica organizacional presente en el momento de identificación de las necesidades. Tiene tres momentos: *pre-decisión*, *decisión en sí* y *pos-decisión*. El individuo identifica la necesidad de información, se toma la mejor alternativa para solucionar el problema y se evalúan los resultados.

---

15 Thomas D. Wilson, “Human Information Behavior”, 53.

16 Frederico C. Mafra, “Modelo integrativo sobre comportamento informacional em processos decisórios”, 48-49.

17 Frederico C. Mafra, “Modelo integrativo sobre...”, 28-49.

Mafra Pereira tuvo en cuenta los motivos y necesidades para tomar una decisión, la situación, dónde buscar esa información, la fuente, el contenido obtenido, cómo se implementaría esta información, si fue evaluada y registrada. Utilizó la entrevista como técnica para recuperar la información en empresas pequeñas (*Tabla 1*).

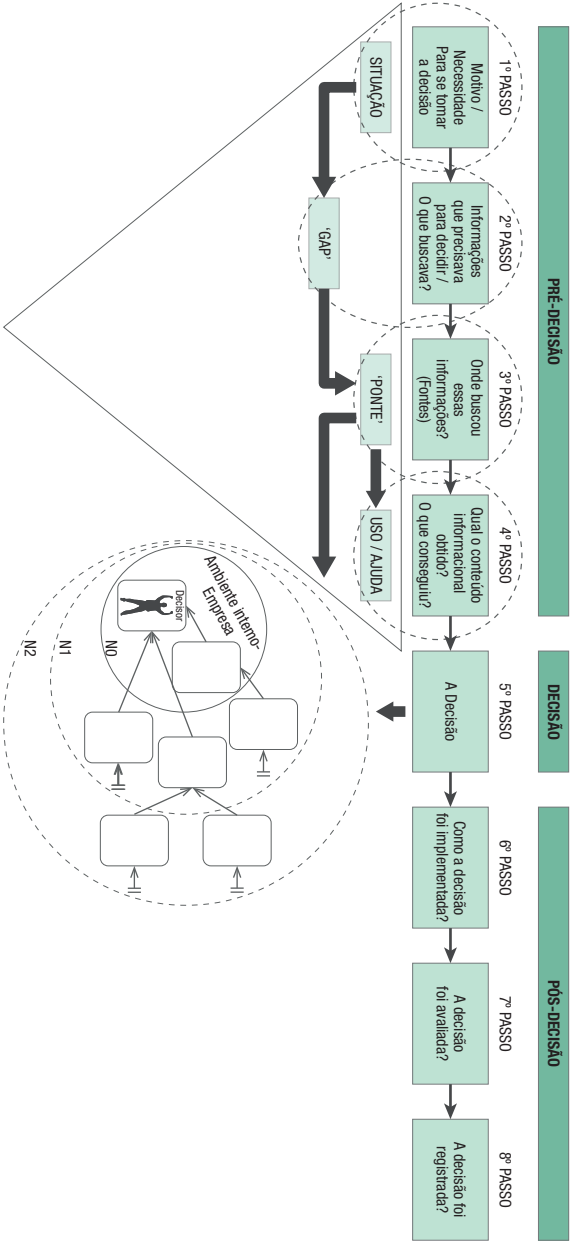
*Tabla 1.*  
Datos recuperados a partir de la entrevista a empresas pequeñas

| Empresa | Descripción  | Información recuperada  |
|---------|--|---|
| ALFA    | De naturaleza privada de segmento comercial de productos de belleza y cosméticos.                          | Se escogió al director ejecutivo responsable del área de ventas, que respondía por todas las decisiones estratégicas de la empresa.   |
| BETA    | De naturaleza privada de prestación de servicios de consultoría en pesquisas de mercado y opinión pública. | Esta empresa tiene 15 funcionarios. Se escogió al director general, quien toma todas las decisiones estratégicas de la organización.  |
| GAMA NP | De segmento industrial y desenvolvimiento de <i>software</i> .   | Consta con sólo dos funcionarios, el director 1 que ve con las actividades de desenvolvimiento de los proyectos <i>software</i> . Director 2 encuentra el financiamiento, recursos, como proteger sus gastos administrativos, salarios, despensas de agua, teléfono, luz; en sí todo el funcionamiento del negocio. |

Fuente: Mafr Pereira, 2015, 48-49.

En la *Figura 1* se muestra el “Modelo integrativo o de comportamiento informacional para decisiones estratégicas”, elaborado por Mafr Pereira.

Figura 1.  
 Modelo integrativo sobre comportamiento informacional  
 para decisiones estratégicas  
 MODELO INTEGRATIVO: COMPORTAMIENTO INFORMACIONAL PARA DECISÕES ESTRATÉGICAS



Fuente: Mafra Pereira, 2015, 39.

Al analizar el concepto de comportamiento informacional dado por Thomas Daniel Wilson y el “Modelo integrativo o de comportamiento informacional para decisiones estratégicas”, elaborado por Mafra Pereira,<sup>18</sup> se llegó a la conclusión de que ambos tienen una estrecha relación, pues definen el comportamiento informacional como una ciencia que estudia al usuario frente a la información, la manera en que la busca y hace uso de ella para tomar cualquier decisión.

La biblioteca escolar de Calabazar de Sagua cuenta con un pequeño personal compuesto por 10 trabajadores, a quienes se les realizó una serie de preguntas en forma de entrevista y cuestionario. Sin embargo, sólo se obtuvieron respuestas de cuatro de ellos (*Tabla 2*).

*Tabla 2.*

Respuestas de trabajadores de la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua

| Sujeto entrevistado        | Descripción   | Tipo de interacción con la información |
|----------------------------|---|--|
| Ramón López Alemán         | Cargo: director<br>Grado de estudios: licenciado en geografía<br>Edad: 57 años                          | Procesador                             |
| Miriam Sánchez Reyes       | Cargo: secretaria comité de la ujc<br>Grado de estudios: licenciada en matemática<br>Edad: 61 años      | Procesadora                            |
| Yamila Roca Moreira        | Cargo: bibliotecaria, profesora<br>Grado de estudios: técnico medio en bibliotecología<br>Edad: 52 años | Suministradora                         |
| Gladis Hernández Hernández | Cargo: bibliotecaria<br>Grado de estudios: licenciada en humanidades<br>Edad: 57 años                   | Suministradora                         |

Fuente: elaboración propia.

Entre las técnicas de recopilación de la información se incluyó la elaboración de un cuestionario con preguntas cerradas (Anexo 1). Éste no fue de carácter anónimo, por lo que fue necesario realizar una serie de entrevistas perso-

18 Frederico C. Mafra, “Modelo integrativo sobre...”, 28-49.

nales para concretar los datos obtenidos en esta instancia y profundizar en algunos aspectos que revelan puntos de vista, experiencias, representaciones, etc. (Anexo 2).

## RESULTADOS

Los resultados de la investigación se muestran en la *Tabla 3*.

## DISCUSIÓN

La misión representa la declaración fundamental de propósitos de la organización, definiendo su lugar dentro del entorno en el cual se sitúa, es decir, quiénes somos, qué hacemos y hacia dónde nos dirigimos. La Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua recopila, conserva y difunde recursos de información para satisfacer las necesidades informativas y culturales de estudiantes, profesores, padres y la comunidad en general. Sin embargo, esta misión es muy vaga y no sirve como patrón operativo para la organización. Por lo tanto, proponemos la siguiente: la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua promueve la búsqueda y consultas sobre diferentes temáticas para elevar el nivel cultural de los estudiantes, profesores, padres y la comunidad en general. Ofrece servicios de información avanzados y especializados con calidad, eficiencia y claridad, para satisfacer las demandas de información de los usuarios, considerando la innovación tecnológica para agilizar la búsqueda de la información. La biblioteca es retadora y flexible.

Para comprender mejor los objetivos de una organización, es necesario tener una idea de las funciones que éstos desempeñan. La Biblioteca Escolar de Calabazar de

Tabla 3.  
Resultados de la investigación

| Necesidades de información                                   | Información que precisaba para decidir | ¿Dónde buscó la información?  | Contenido Informativo | Decisión   | Implementación de la decisión   | Evaluación de la decisión | Decisión registrada                          |
|--|--|---|-----------------------|--|---|---------------------------|--|
| Saber acerca del listado de otras bibliotecas del municipio. | Comercial                              | Verbal: no documental, personal.  |                       | Canjear información con otras bibliotecas del municipio. | Implementada  |                           | Listado de libros adquiridos mediante canje. |
| Saber llenar el registro de información.                     | Procedimiento                          | Cursos: no documental, personal.<br>Normas: documental, primaria publicada. |                       | Perfeccionar el registro de información.                 | Se logró llenar el registro de información, pero no en su totalidad.            |                           | Fue registrada en un acta.                   |
| Poseer habilidades comunicativas.                            | Procedimiento                          | Cursos: no documental, personal.<br>Normas: documental, primaria publicada. |                       | Perfeccionar la atención a los usuarios.                 | Se lograron muchas habilidades comunicativas de los empleados de la biblioteca. |                           | Fue registrada en un acta.                   |
| Tener conocimiento de las reglas de catalogación.            | Procedimiento                          | Cursos: no documental, personal.<br>Normas: documental, primaria publicada. |                       | Catalogación del fondo de la biblioteca.                 | Se catalogó, pero no en su totalidad.   |                           | Fue registrada en un acta.                   |

Fuente: elaboración propia.

Sagua se reconoce por satisfacer las demandas de información de los estudiantes mediante servicios que mejoran sus hábitos de lectura y su desempeño académico. La biblioteca cuenta con un personal capacitado y de gran nivel cultural, además de que continúa trabajando en el desarrollo de nuevas ofertas para la superación de trabajadores, lo cual constituye su visión.

No obstante, consideramos que esta visión también es vaga y no sirve como patrón operativo para la organización. Por lo tanto, proponemos la siguiente: la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua cuenta con los recursos de información necesarios y con un personal capacitado y de gran nivel cultural. Es reconocida por satisfacer las demandas de información de los estudiantes, profesores, padres y la comunidad en general, mediante servicios que mejoran su desempeño académico y profesional. La biblioteca pretende ser rectora y protagonista del hábito de lectura en el municipio de Encrucijada.

Algunos de los valores que la biblioteca busca formar y que sirven de referencia para los miembros de ésta en su actuación profesional frente a usuarios y empleados son:

- Calidad: ofrecer a nuestros usuarios servicios de excelencia.
- Accesibilidad: facilitar el acceso a nuestros espacios y servicios.
- Comunicación: establecer canales de comunicación con nuestros usuarios.
- Acceso libre: adherirnos a las propuestas existentes en este marco para compartir el conocimiento.
- Profesionalidad: desarrollar las competencias profesionales de nuestro personal.

- Otros valores incluyen la honestidad, la responsabilidad, el respeto, la superación, la sinceridad y el compañerismo.

### **Objetivos estratégicos**

- Colaborar con los profesores para dinamizar el uso de la biblioteca.
- Potenciar el uso de los espacios y recursos de la biblioteca para la docencia y el aprendizaje.
- Mejorar la comunicación interna.
- Fomentar las actividades de formación.
- Realizar actividades de formación que permitan la actualización de conocimientos profesionales.
- Mantener las actividades de difusión del patrimonio bibliográfico de la biblioteca escolar.

### **Acciones**

- Diseñar actividades a demanda de los profesores.
- Continuar creando espacios destinados a los trabajos en grupo.
- Promover la transmisión de la información sobre las novedades de la biblioteca.
- Promover las visitas guiadas a la biblioteca.
- Planificar cursos para mejorar la catalogación del fondo de la biblioteca y las habilidades comunicativas.
- Realizar un registro de la información existente en la biblioteca.
- Llevar a cabo un inventario para determinar qué fondo debe permanecer almacenado y cuál debe ser eliminado.

El personal bibliotecario es el principal responsable de estas acciones. El diagnóstico institucional se muestra en la *Tabla 4*.

*Tabla 4.*  
Diagnostico institucional<sup>19</sup>

|   | Peso | Calificación | Peso ponderado |
|---|------|--------------|----------------|
| <i>Fortalezas:</i>  |      |              |                |
| 1. Los trabajadores de dicho Centro poseen buenas habilidades comunicativas.  | 0.8  | 3            | 2.4            |
| 2. Su personal posee buena atención ante el usuario.  | 0.8  | 3            | 2.4            |
| 3. Ofrece servicios a los profesores para la consecución de los objetivos pedagógicos relacionados con el uso de las diferentes fuentes de información. | 0.6  | 2            | 1.2            |
| 4. Canjea información con las demás bibliotecas del municipio.  | 0.9  | 3            | 2.7            |
| 5. Cuenta con un personal a la altura de las metas y objetivos trazados, capaz de lograr un impacto importante en el ambiente donde se desarrolla.      | 0.7  | 2            | 2.1            |
| <i>Debilidades:</i>   |      |              |                |
| 1. El personal de dicha institución no poseen las habilidades necesarias para llenar el registro de información.  | 0.9  | 3            | 2.7            |
| 2. El personal de dicha institución no conoce las reglas de catalogación.   | 1    | 4            | 4              |
| <i>Amenazas:</i>  |      |              |                |
| 1. Otras bibliotecas del municipio cuentan con personal graduado en ciencias de la información.   | 0.8  | 3            | 2.4            |
| 2. Existen instituciones en el municipio que conocen a la perfección las reglas de catalogación.  | 0.9  | 3            | 2.7            |
| <i>Oportunidades:</i>   |      |              |                |
| 1. Posibilidades de superación de posgrado.   | 1    | 4            | 4              |
| 2. Posibilidades de superación de maestría.   | 0.7  | 3            | 2.1            |
| 3. Posibilidades de participación en concursos municipales, provinciales y nacionales.  | 0.4  | 2            | 0.8            |
| 4. Posibilidades de superación en cursos.   | 1    | 4            | 4              |

Fuente: elaboración propia.

Al realizar el diagnóstico de dicha institución, se llegó a la conclusión de que posee una estrategia defensiva, ya que

<sup>19</sup> Fortalezas: 10.8 / Debilidades: 6.7 / Amenazas: 5.1 / Oportunidades: 10.9.

está preparada para combatir las amenazas que puedan presentarse en el futuro.

## CONCLUSIONES

Del diagnóstico del comportamiento humano informacional realizado en la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua, a través del modelo institucional, se detectaron fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. Las fortalezas de la institución pueden contrarrestar las amenazas, y las oportunidades que se les presentan pueden ayudar a mantener sus fortalezas. Tienen la ventaja de que, con pocas amenazas, pueden resolver las debilidades de la biblioteca. Además, con las oportunidades disponibles, pueden combatir las debilidades de la institución.

La proyección estratégica elaborada en la Biblioteca Escolar de Calabazar de Sagua permitió revisar la misión y la visión, así como observar los valores que posee, y proyectar los objetivos estratégicos que le permitirán realizar un mejor trabajo.

Muchos autores han propuesto una serie de modelos diferentes. Entre ellos se encuentran los de Choo (2006), Kuhlthau (1991), Brenda Dervin (1983-1992), Harrison (1993), Bateman y Snell (1998), Bazerman (2004), Drucker (2006), Shimizu (2006), Gary (2007), Gomes (2007) y Tichy y Ben-nis (2009).

Thomas Daniel Wilson ha sido uno de los estudiosos que más ha trabajado en el tema del comportamiento humano informacional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Andreu Lorenzo, Laura Beatriz; Beik, Armin; Zapatero Lourinho, Angélica Sara. "La biblioteca escolar como lugar de encuentro para la multiculturalidad". Concepción García Caro, Josefina Vílchez Pardo (Eds.) e Isabel de Torres Ramírez (Hom.). *Homenaje a Isabel de Torres Ramírez. Estudios de documentación dedicados a su memoria*. Granada: Universidad de Granada, 2009, 13-30.
- Corda, María Cecilia; Albornoz, Silvia Beatriz. "Estudio sobre comportamiento informacional de alumnos y alumnas avanzados de la carrera de Bibliotecología de Universidad Nacional de La Plata, Argentina". Helen de Castro Silva Casarin (Coord.). *Estudos de usuários da informação*. Marília: Thasaurus Editora, 2014. [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.358/pm.358.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.358/pm.358.pdf).
- Dervin, Brenda. "An Overview of Sense-Making Research: Concepts, Methods, and Results". Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Dallas, TX May 1983.
- Ellis, David. "A Behavioural Model for Information Retrieval System Design". *Journal of Information Science*, 15, núm. 4-5 (1989), 237-247. <https://doi.org/10.1177/016555158901500406>.
- Ingwersen, Peter. "A Cognitive View of Three Selected Online Search Facilities". *Online Review*, 8, núm. 5 (1984), 465-492. <https://doi.org/10.1108/eb024167>.
- Katzer, Jeffrey; Fletcher, Patricia T. "The Information Environment of Managers". *Annual Review of Information Science and Technology*, 27 (1992), 227-263.
- Krikelas, James. "Information-Seeking Behavior: Patterns and Concepts". *Drexel Library Quarterly*, núm. 19 (1983), 5-20.

- Kuhlthau, Carol Collier. "Inside the Search Process: Information Seeking from the User's Perspective". *Journal of the American Society for Information Science*, 4, núm. 5 (1991), 361-371.
- Mafra Pereira, Frederico Cesar. "Modelo integrativo sobre comportamento informacional em processos decisórios". *Revista de Administração FACES Journal*, 15, núm. 3 (2015), 28-49. <https://www.redalyc.org/pdf/1940/194047338003.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional [Colombia]. *La biblioteca escolar que soñamos. Hacia la construcción de una política pública para las bibliotecas escolares de Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/plan-lectura-2021/libros-maestros/La\\_biblioteca\\_escolar\\_que\\_sonamos.pdf](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/plan-lectura-2021/libros-maestros/La_biblioteca_escolar_que_sonamos.pdf).
- Próchnicka, Maria. *Informacja a umysł*. Kraków: Universitas, 1991.
- Uribe Tirado, Alejandro. "Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología Universidad de Antioquia". Tesis de Magíster en Ingeniería. Medellín: Universidad EAFIT, 2005-2008. <http://eprints.rclis.org/12606/4/1.pdf>.
- Wilson, Thomas Daniel. "Human Information Behavior". *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 3, núm. 2 (2000), 49-55. <https://inform.nu/Articles/Vol3/v3n2p49-56.pdf>.
- Wilson, Thomas Daniel. "On User Studies and Information Needs". *Journal of Documentation*, 37, núm. 1 (1981), 3-15. Doi:10.1108/eb026702.

## ANEXO 1

### Cuestionario

#### **Parte inicial**

¿Cuántos años de experiencia lleva laborando?

¿Qué función realiza?

#### **Parte central**

¿Con qué frecuencia utilizas la biblioteca de la escuela?

- ☐ Sólo en épocas de exámenes, entregas de trabajos, etc. 1 vez al mes.
- ☐ 2 veces a la semana.
- ☐ 6 veces al año.
- ☐ Cada 15 días.
- ☐ Diariamente.

¿Qué tipo de documentos consultas habitualmente?

- ☐ Libros
- ☐ Revistas académicas, seminarios, etc.
- ☐ Informes de investigación.
- ☐ Revistas de divulgación.
- ☐ Tesis.
- ☐ Enciclopedias.

¿Cuáles son los servicios de la biblioteca de la escuela que utilizas con mayor frecuencia?

- ☐ Préstamo a domicilio.
- ☐ Sala de lectura.
- ☐ Préstamo en sala.
- ☐ No uso sus servicios.
- ☐ Servicio de referencia.
- ☐ Otros.

¿Cuáles son las fuentes que habitualmente usas?  
Bibliografía recomendada.

- ☐ Internet.
- ☐ Libros.
- ☐ Revistas.
- ☐ Obras de referencia.
- ☐ Otras.

Horas mensuales asignadas a la búsqueda bibliográfica

- ☐ Entre 1 y 5 horas.
- ☐ Entre 6 y 10 horas.
- ☐ Entre 11 y 15 horas.
- ☐ Entre 16 y 20 horas.
- ☐ Entre 21 y 25 horas.
- ☐ Entre 26 y 30 horas.
- ☐ Mayor a 30 horas.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

¿Qué tipo de información utilizas habitualmente?  
Bibliográfica.

☐ Conceptual.

☐ Periodística.

☐ Histórica.

☐ Otra.

¿Qué formatos prefieres?

☐ Impreso.

☐ Digital.

☐ Audiovisual.

☐ Sonoro.

### **Parte final**

¿Desea agregar algo más?

## ANEXO 2

### GUÍA DE ENTREVISTA

A continuación, le realizamos una serie de preguntas que son de gran importancia para nuestra investigación; esperamos su colaboración.

Nombre y apellidos:

Categoría científica:

Categoría académica:

Edad:

Categoría:

Cargo:

¿Qué interacción tiene con la información?

¿Cuáles son las necesidades de información de la institución?

De acuerdo con estas necesidades, ¿qué decisiones se han tomado?

¿Cuál es la misión y la visión de la biblioteca?

¿Cuáles son los valores que más sobresaltan de los empleados y usuarios de la biblioteca?

¿Cuáles son las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la biblioteca?

¿Cuál es la estructura organizativa de la biblioteca?

¿Se estudia la situación actual?

¿Se realizan programas para futuras necesidades?

¿Se selecciona al personal que se contratara?

¿Se evalúa el trabajo de los empleados? ¿Cómo?

¿Tienen la posibilidad de superarse, formarse culturalmente?

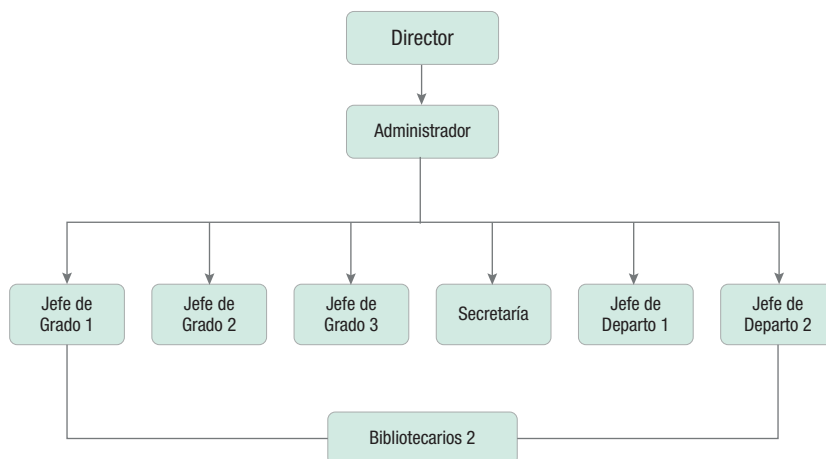
¿Se les asigna una seguridad social?

¿Qué factores sobresaltan para el desempeño de su trabajo?

¿Cómo es la comunicación en la biblioteca?

## ANEXO 3

### ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA BIBLIOTECA



# Ejercicio docente frente al fenómeno de pandemia

SUYÍN ORTEGA CUEVAS  
NOÉ RÍOS EMICENTE  
SELENE VIOLETA CASTILLO ROJAS  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**E**n el contexto de la pandemia por COVID-19, en el ámbito educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México, surgieron diversas dinámicas relacionadas con las actividades de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, la virtualización de todo acto didáctico implicaba el uso de recursos y herramientas tecnológicas, lo que requirió la actualización y capacitación docente para dar soporte en las aulas virtuales, el uso de plataformas de video, así como la búsqueda de recursos en línea en las bibliotecas institucionales. Por otro lado, se incrementó la necesidad de emplear recursos electrónicos y multimedia, lo que permitió y exigió su creación por parte de los docentes a través de diversas tecnologías de la información. En este sentido, y desde su carácter institucional, la biblioteca brindó un apoyo significativo a los programas educativos y a la labor docente mediante sus servicios, colecciones y personal, además de

promover y coadyuvar en el proceso de capacitación y actualización de los actores educativos, en especial del cuerpo docente. De esta forma, el propósito del presente trabajo fue realizar una revisión teórica vinculada con el fenómeno de la docencia en tiempos de pandemia.

## ACTIVIDADES DOCENTES Y DE APRENDIZAJE

La docencia experimentó cambios sustanciales en su praxis, ya que las actividades didácticas que se venían desarrollando tuvieron que modificarse o adaptarse según las características de la población a la que estaban dirigidas.

En este trabajo se analiza la adaptación urgente del ejercicio docente durante la pandemia de COVID-19 y cómo la biblioteca apoyó transformando algunos de sus servicios tradicionales a virtuales. Estos cambios se han instaurado de forma permanente en ambos escenarios: en los docentes y en los servicios ofrecidos por las bibliotecas.

Se trata de una investigación documental descriptiva, de corte transversal y análisis teórico, cuyo objetivo general fue analizar la adaptación urgente del ejercicio docente durante la pandemia de COVID-19 y cómo la biblioteca apoyó transformando algunos de sus servicios tradicionales a virtuales.

Lo anterior ha favorecido que los cambios resultantes de la crisis sanitaria se implementen de manera semipermanente, o permanente en el mejor de los casos. Se trata de resolver dudas relacionadas con las implicaciones que trae consigo el ejercicio docente, desde su planeación hasta su ejecución, pasando por la adaptación; además, estos cambios en la praxis docente han implicado modificaciones sustanciales (en algunos casos), y en otros, actualizaciones y mejoras en las bibliotecas.

Dentro de los recursos analizados, se contemplaron los datos ofrecidos por la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGBSDI), como los servicios y la numeralia de lo que se ofreció durante el COVID-19.

La docencia a nivel superior ha requerido diversas actividades para encaminar el proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente del enfoque pedagógico o curricular en el que se fundamente dicha actividad. Entre estas actividades principales se encuentran los procesos de:

- Enseñanza.
- Investigación.
- Asesoramiento académico.
- Mentoría.
- Formación permanente.
- Colaboración interdisciplinaria.
- Colaboración interinstitucional.

Cada una de estas actividades implica el desarrollo de diversos procesos que posibilitan su concreción, ya que, de manera independiente, requieren procedimientos propios y con características específicas.

Es importante mencionar que, en el marco de la pandemia por COVID-19,

[...] 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.<sup>1</sup>

---

1 Celia Mireles y Rosa M. Martínez, “La docencia en Ciencias de la Información”, 154.

En este sentido, ninguno de los planteamientos de educación mixta, multimodal, *Blended Learning*, o semipresencial, fueron suficientes para responder a las necesidades imperantes que la educación exigió durante la pandemia.

La virtualización de la educación fue un proceso en el cual todos los elementos del acto didáctico y de las interacciones de la tríada docente-contenidos-estudiante se adaptaron a las plataformas y tecnologías disponibles. Martínez y Mireles mencionan que “[...] el aprendizaje virtual debe superar la reproducción de contenidos y el instrumentalismo para convertirse en significativo”.<sup>2</sup> En este contexto, los esfuerzos de adaptación tecnológica y de instrumentación de las relaciones didácticas implican la experiencia y reflexión en torno a los procesos que conlleva la enseñanza, así como a las estructuras que los posibilitan. La biblioteca universitaria ha desempeñado un papel preponderante en el desarrollo de dichas actividades.

La actividad docente, en este trabajo, se centra en los procesos que permiten llevar a cabo la enseñanza, entendida como un proceso consecutivo al trabajo pedagógico en el marco de una propuesta curricular, en donde los momentos didácticos que contempla cualquier disciplina, así como los momentos de interrelación entre la tríada mencionada, implican una programación de carácter presencial o virtual, en la cual el apoyo y soporte de la biblioteca universitaria permite adaptar y atender las propuestas de los planes de estudio, así como los ritmos y cadencias de las necesidades de la comunidad docente y estudiantil.

La virtualización del aprendizaje, en un sentido académico, requiere subrayar algunas diferencias en los procesos de aprendizaje, ya que estos procesos marcan las pautas para la actividad de enseñanza. En este contexto, fue necesario el

---

2 Celia Mireles y Rosa M. Martínez, “La docencia en Ciencias...”, 155.

empleo de diversas plataformas y herramientas tecnológicas para reconstruir los cursos de manera virtual. Ante esto, es necesario retomar el concepto de virtualidad, el cual dicta lo siguiente:

Un curso virtual, consiste en la integración en una plataforma tecnológica de contenidos enriquecidos con recursos de hipertexto, guías de estudio y de evaluación, medios que permiten la comunicación entre el profesor y los estudiantes, foros para socializaciones y elementos orientados a la gestión, tales como calendarios, listas o formularios que permiten registrar evaluaciones.<sup>3</sup>

También supone tres dimensiones fundamentales: propuesta pedagógica, estudiantes proactivos y profesores con funciones de orientación y asesoría.<sup>4</sup>

A su vez, esto plantea la necesidad de establecer perfiles para el estudiantado que se inserta en entornos virtuales; en este sentido, se requiere de quienes aprenden: autogestión, autoaprendizaje, trabajo colaborativo, autodisciplina, ética y análisis crítico.<sup>5</sup>

Retomando las actividades docentes, éstas se refieren a:

- Programación y calendarización de las clases a través de plataformas tecnológicas.
- Planeación de secuencias didácticas en un escenario virtual de manera sincrónica.
- Construcción de recursos didácticos no sólo para el acto didáctico, sino para su consulta y revisión asincrónica (videos, podcasts, infografías).

---

3 José E. Parra, "Prácticas de docencia tradicional en ambientes de educación virtual", 95.

4 José E. Parra, "Prácticas de docencia tradicional...", 95.

5 Paul A. Rugeles *et al.*, "El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC.", 132.

- Impartición de clases mediante el uso de Zoom, Skype o Meet.
- Reestructuración de la evaluación didáctica: considerando sus momentos, actores y finalidades.
- Investigación y actualización de referencias para uso en clase.
- Búsqueda, selección y digitalización de recursos en diversos soportes tecnológicos.
- Apoyo a estudiantes a distancia.

Cabe mencionar que, en el proceso imperativo de la virtualización didáctica, muchos docentes y estudiantes no contaban con las habilidades tecnológicas necesarias para adaptarse, lo que precisó la creación de una red de solicitudes de ayuda institucional. La biblioteca, en este contexto, fungió como un catalizador acelerado de necesidades y soluciones y brindó, a través de la virtualización de sus servicios, respuestas y apoyo a las necesidades de los usuarios.

Las actividades secundarias o de proceso docente pueden concebirse como aquellas que permiten la consolidación y logro de las actividades principales mencionadas (*Tabla 1*).

*Tabla 1.*  
Actividades principales y secundarias docentes

| Actividad principal             | Actividad secundaria  |
|---------------------------------|---|
| Enseñanza                       | Planeación, ejecución y evaluación (didáctica).                 |
| Investigación                   | Búsqueda y selección bibliográfica.                             |
| Asesoramiento académico         | Comunicación sincrónica, escucha, análisis y retroalimentación. |
| Mentoría                        | Comunicación sincrónica, escucha, análisis y retroalimentación. |
| Formación permanente            | Búsqueda de oferta de cursos, capacitación y actualización.     |
| Colaboración interdisciplinaria | Elaboración de proyectos de investigación.                      |
| Colaboración interinstitucional | Intercambio académico, planeación de proyectos colaborativos.   |

Fuente: elaboración propia.

Lo anterior implica que la actividad docente no sólo se encargue de la gestión de los contenidos y de la adecuación de estrategias para la socialización de saberes, sino que también requiere considerar el horizonte transversal que el entorno virtual demanda por parte del estudiante.

Un estudio en el que se valoraron algunos elementos de la crisis derivada de la pandemia en los roles de aprendizaje<sup>6</sup> reveló una baja satisfacción debido a problemas de conectividad, ausencia de competencias para la educación virtual, multiplicidad de distractores y menor calidad del aprendizaje.

Las actividades se llevan a cabo de manera presencial o a distancia, gracias a la infraestructura de las instituciones educativas, donde el uso de la biblioteca y de los sistemas centralizados permite el acceso a bases de datos, servicios de consulta, referencia, préstamos de libros, espacios y, sobre todo, a una diversidad de recursos que facilitan la creación de herramientas didácticas para apoyar dichas actividades.

En la *Tabla 2* se muestran actividades y herramientas de colaboración en línea que se utilizan en la ejecución del acto didáctico, resultado de la planeación y de las actividades docentes, empleadas para el aprendizaje y la enseñanza.

---

6 Teresa de Jesús Molina *et al.*, “Crisis estudiantil en pandemia. ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios la educación virtual?”, 283-294.

*Tabla 2.*

Actividades de colaboración en línea para la enseñanza y el aprendizaje

| Categoría               | Uso en herramienta   | Uso en clase  |
|-------------------------|--|---|
| Investigar y buscar     | Marcadores<br>Compartir archivos<br>Compartir fotografías<br>Citar fuentes   | Docentes y estudiantes guardan, hacen comentarios, organizan y comparten recursos de investigación.             |
| Escritura colaborativa  | Blogs<br>Documentos colaborativos (procesador de palabras, hojas de cálculo, tablas, bases de datos, gráficos, presentaciones, entre otros)<br>Wikis | Docentes y estudiantes escriben, comparten y crean de manera colaborativa contenido en línea.                   |
| Comunicación mensajería | Mensajería instantánea<br>Microblog<br>Videoconferencia  | Docentes y estudiantes se comunican entre sí, con otras clases, miembros de la comunidad y expertos en el área. |
| Creación visual         | Dibujo<br>Creación de imágenes<br>Edición de imágenes<br>Mapas mentales/Organizadores gráficos<br>Vodcasting/edición de video                        | Docentes y estudiantes diseñan, comparten y crean de manera colaborativa contenido visual en línea.             |
| Creación de audio       | Creación y edición de audio<br>Podcasting<br>Locuciones  | Docentes y estudiantes diseñan, comparten y crean de manera colaborativa contenido de audio en línea.           |
| Administración proyecto | Calendarios<br>Seguimiento de tareas e hitos<br>Listados de tareas pendientes  | Grupos de estudiantes administran y organizan sus proyectos.  |
| Recopilación de datos   | Formularios, sondeos y encuestas.<br>Mapas socio geográficos   | Docentes y estudiantes recopilan y analizan datos desde una amplia variedad de recursos.                        |
| Productividad docente   | Recursos de evaluación<br>Calendarios<br>Recursos para lecciones<br>Toma de apuntes/asignaciones   | Recursos específicos para el docente ayudan a la organización y administración de la clase.                     |

Fuente: Flores Rivera *et al.*, 2017, 6.

Tanto las actividades docentes y de enseñanza como aquellas relativas al aprendizaje requieren condiciones, herramientas, espacios y mecanismos para ser llevadas a cabo. En el contexto de la pandemia, los espacios colapsaron, lo que generó la necesidad de adaptar las actividades principales y secundarias a la virtualidad. En este sentido, el

sistema bibliotecario respondió ampliando el alcance de sus servicios y colecciones para atender las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, en el marco de las programaciones de los calendarios escolares.

## LA OCUPACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA Y EL APOYO A LA DOCENCIA

Desde el momento en que se dio la instrucción de resguardo y trabajo en casa, las bibliotecas comenzaron a buscar maneras de apoyar a su comunidad estudiantil, sin importar el nivel académico de los estudiantes. Con el apoyo de internet, las bibliotecas se valieron de esta herramienta tecnológica. Por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México, la actual DGBSDI implementó conferencias, talleres y foros, en los cuales especialistas compartieron, de primera mano, las acciones a tomar ante la incertidumbre. Se presentaron acciones contundentes:

A pesar del cierre, durante la crisis las bibliotecas han estado presentes, potenciando canales virtuales para extender los servicios de diversas maneras:

- Extensión de la red *Wi-Fi*.
- Adquisición de más recursos digitales.
- Apoyo social a través de servicios y actividades en línea.
- Elaboración de equipos de protección desde espacios de creación (impresoras 3D).
- Préstamos en la acera (*curbside pickup library*).
- Servicios de apoyo a la investigación y evidencia científica (salud).
- Roles de apoyo ciudadano COVID-19 (localización).<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Julio A. Arévalo, "Las bibliotecas universitarias ante un presente y un futuro inéditos". II Foro Virtual DGB-UNAM: "Nuevos desafíos de las bibliotecas universitarias ante la COVID-2019", 2.

Las bibliotecas siempre han estado al servicio de sus comunidades y son una parte primordial de cualquier centro educativo, por lo que se considera que siempre estarán presentes. Durante la contingencia sanitaria, las bibliotecas se convirtieron en proveedoras de información, pero no sólo la proporcionaban, sino que también instruían en las estrategias para obtenerla de manera autónoma dentro de los servicios electrónicos que se dispusieron. Además, cuando la información sólo se encontraba en formato impreso, se establecieron mecanismos necesarios para atender las demandas de los usuarios. Esto resalta la importancia de las bibliotecas:

El valor de las bibliotecas rara vez se cuestiona en tiempos de crisis, son espacios de respuesta segura que apoyan a las personas más vulnerables ante los vaivenes de la vida, sin embargo, en esta llamada “nueva normalidad” tenemos que pensarlos en función de la exposición a los riesgos, lo que limita muchas de las cosas que hasta ahora hemos llevado a cabo en ellos, y en cómo los estábamos proyectando para el futuro.<sup>8</sup>

De esta manera, el sistema bibliotecario de la DGBSDI cuenta con bibliotecas que apoyan desde el nivel de preparatoria hasta el doctorado. Cada tipo de biblioteca diseñó estrategias para lograr el objetivo del momento: proporcionar a la comunidad la información correcta en el momento oportuno. El sistema bibliotecario se organiza como se muestra en la *Tabla 3*.

---

8 Julio A. Arévalo, “Las bibliotecas universitarias ante un presente...”, 4.

*Tabla 3.*  
Distribución de la DGBSDI

| Sistema Bibliotecario UNAM               | Número de bibliotecas |
|--|-----------------------|
| Bachillerato                             | 16                    |
| Licenciatura                             | 52                    |
| Investigación científica                 | 32                    |
| Investigaciones en Humanidades           | 22                    |
| Extensión y administración universitaria | 17                    |

Fuente: Sistema Bibliotecario y de Información de la UNAM (SIBIUNAM), 2023.

La DGBSDI, siempre atenta a su población, preguntó a las bibliotecas del sistema: ¿cuáles fueron las actividades que llevaron a cabo durante la contingencia? Publicó esta información con los siguientes resultados (*Figura 1*).

Figura 1.  
Servicios transformados del formato tradicional a electrónico



Fuente: Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Bibliotecas y Servicios Generales de Información (DGASDI), 2020.

Como se observa, el desarrollo de habilidades informativas fue la actividad fundamental que se realizó, lo cual fortaleció a la comunidad de cada biblioteca. Dado que los recursos electrónicos adquirieron un papel fundamental, saber buscar y obtener documentos en texto completo permitió que las tareas académicas no se detuvieran. El desarrollo de colecciones también desempeñó un rol destacado, ya que se buscó la manera de adquirir el material que no estaba disponible y hacerlo llegar al usuario final.

Cada biblioteca, de acuerdo con su tipo de usuario, desarrolló sus propios proyectos. Atención a usuarios, difusión, protocolos de regreso y obtención de documentos fueron actividades que la mayoría de las bibliotecas implementaron, utilizando distintas estrategias según las necesidades de la comunidad.

Se observa que las bibliotecas de la UNAM actuaron y respondieron a su comunidad, logrando el objetivo propuesto. Su importancia destacó de manera espontánea e inmediata ante las necesidades surgidas.

## LAS ASOCIACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS

Los profesionales de la bibliotecología contaron con el apoyo de las asociaciones, ya fuera a través de cursos, conferencias, talleres y, por supuesto, con la generación de documentos que ofrecieron una guía sobre las acciones a tomar, no sólo durante la pandemia, sino también al regreso, a lo que se llamó la nueva normalidad. Asociaciones tanto nacionales como extranjeras publicaron estos documentos en sus portales. La Asociación Mexicana de Bibliotecarios, A.C., el Colegio Nacional de Bibliotecarios y la propia UNAM, entre otras organizaciones, dieron a conocer las pautas para

proporcionar el servicio bibliotecario y presentaron lo que sería el regreso a la nueva normalidad. Esto se refleja de la siguiente manera:

Durante la pandemia, AMBAC ha realizado varios webinarios enfocados en dar buenas prácticas en diversos tipos de bibliotecas durante el confinamiento obligado por el COVID-19.

De la misma manera, se generó un documento llamado “Lineamientos para la reapertura de Bibliotecas durante la Emergencia Sanitaria por COVID-19”. Este documento, constituido por ocho apartados y cuatro anexos, ofrece una visión global sobre la naturaleza de este nuevo virus, la situación general de las bibliotecas, la valoración de la responsabilidad social de los bibliotecarios y, sobre todo, las recomendaciones generales para gestionar los servicios bibliotecarios ante la nueva normalidad.<sup>9</sup>

A nivel nacional, se siguieron las recomendaciones y se adaptaron según las necesidades de cada comunidad. A nivel internacional, las bibliotecas de todos los continentes se ajustaron a las medidas proporcionadas por la Federación del área bibliotecológica.

En el plano internacional, cabe destacar el importante trabajo de investigación realizado por la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA). Como es sabido, ésta es una organización mundial creada para ofrecer a los bibliotecarios de todo el mundo un foro donde puedan intercambiar ideas que promuevan la cooperación, la investigación y el desarrollo internacionales en todos los campos relacionados con la actividad bibliotecaria y la bibliotecología.<sup>10</sup>

En la *Tabla 4* se presentan las guías que se dieron a conocer. No es una lista exhaustiva, ya que existen más, pero se incluyen las que se consideran de mayor interés.

---

9 Brenda Cabral, “Las bibliotecas durante la pandemia del COVID-19: ¿cómo ha reaccionado la comunidad bibliotecaria?”, 159.

10 Brenda Cabral, “Las bibliotecas durante la pandemia...”, 162.

Tabla 4.

Relación de guías para la reapertura de los servicios bibliotecarios

| Cobertura  | Organismo que lo emite | Documento  |
|------------|------------------------|--|
| Extranjera | IFLA                   | "COVID-19 y el sector bibliotecario global". <sup>11</sup>   |
| Nacional   | UNAM                   | <i>Protocolo de bioseguridad para las actividades de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información UNAM, ante SARS-cov-2</i> (Biblioteca Central y Anexo DGBSDI). <sup>12</sup> |
|            | AMBAC                  | <i>Lineamientos para la reapertura de bibliotecas ante la emergencia sanitaria por COVID-19</i> . <sup>13</sup>  |
|            | CNB                    | "Recomendaciones para la reapertura de bibliotecas en el contexto de la pandemia por COVID-19". <sup>14</sup>  |

Fuente: elaboración propia, a partir de los documentos citados.

Con la pandemia, las bibliotecas se adaptaron para ayudar a la comunidad académica. No sólo en la UNAM, como se ha observado, sino también a nivel internacional se emitieron los lineamientos correspondientes para una actuación global. La pandemia trajo consigo la adaptación de servicios virtuales, y ahora la misión es implementar estos servicios de manera que permanezcan y funcionen a la par de los servicios tradicionales.

11 International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), "COVID-19 y el sector bibliotecario global".

12 Universidad Nacional Autónoma de México, Secretaría de Desarrollo Institucional, Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, *Protocolo de bioseguridad para las actividades de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información UNAM, ante SARS-cov-2*.

13 Marisela Castro *et al.*, *Lineamientos para la reapertura de bibliotecas ante la emergencia sanitaria por COVID-19*.

14 Colegio Nacional de Bibliotecarios, "Recomendaciones para la reapertura de bibliotecas en el contexto de la pandemia por COVID-19", 1-26.

## CONCLUSIONES

La pandemia de COVID-19 trajo una serie de modificaciones a la vida diaria en todos los ámbitos. Muchas actividades que antes se consideraban prioritarias dejaron de estar presentes, mientras que otras, que no habían sido consideradas importantes, ganaron relevancia y se instalaron en la cotidianidad. Además, algunas debieron adaptarse para mantenerse vigentes y adquirir una estructura que les diera sentido. En este último caso se encuentra la práctica docente, vinculada al proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas.

Es importante señalar que las estrategias y recursos disponibles para la práctica docente experimentaron un cambio significativo, ya que en la mayoría de las instituciones mexicanas el modelo de enseñanza era tradicional, lo que implicaba que los estudiantes asistieran físicamente a las escuelas. En el caso de la UNAM, las diferentes Escuelas y Facultades se vieron obligadas a adaptar su modelo tradicional para cubrir de la mejor manera posible las necesidades de su comunidad educativa (docentes y estudiantes).

Por parte de los docentes, se identificó una brecha importante entre la infraestructura requerida y la disponible. Esto provocó que, en muchos casos, no se contara con el equipo necesario para impartir clases a distancia. Otro factor influyente fue la calidad de la red digital disponible. Muchos docentes, que contaban con un servicio de internet en casa, se vieron superados por las demandas de estar “conectados” al mismo tiempo que otros familiares, lo que generó problemas de conectividad que afectaron la calidad de las clases en línea.

Otros docentes, que tenían acceso a equipo de cómputo y una buena señal de internet, no disponían de recursos

digitales eficaces para impartir clases en línea, ya que en su práctica docente la cátedra era su principal recurso de enseñanza. Se hizo evidente la necesidad de que los docentes aprendieran nuevos estilos de enseñanza, incorporaran diversos recursos digitales y modificaran los procesos de evaluación. Estos cambios se manifestaron durante y después de la pandemia. La Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED) de la UNAM, en 2023, realizó una investigación en la que se destacó la dificultad que encontraron los docentes en el proceso de evaluación, en contraste con la simple calificación, separada de lo que implica la didáctica.<sup>15</sup>

Las actividades de docencia y aprendizaje indudablemente fueron afectadas por las dimensiones que tomó la vida durante la pandemia. Estas experiencias pueden ayudar a identificar la necesidad de considerar a las instituciones educativas como sistemas que dependen de subsistemas para llevar a cabo sus funciones sustantivas.

Por un lado, las bibliotecas demostraron ser un recurso muy valioso, un eje central para atender las cambiantes necesidades de la vida social. Por otro lado, es imprescindible capitalizar las lecciones aprendidas en el ámbito didáctico, donde quedó claro que tanto el personal docente como el bibliotecario deben estar en constante actualización y capacitación.

Las tecnologías de la información, adaptadas a las necesidades de cada contexto, requieren actores que faciliten la articulación de flujos de respuesta y solución ante cualquier eventualidad. En este sentido, la biblioteca reafirmó su papel y rol social: es un reflejo de la capacidad de las instituciones para responder a las necesidades de sus co-

---

15 Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED), *La formación docente en la UNAM durante la pandemia. Opiniones, percepciones y perspectivas del profesorado y el estudiantado*.

munidades, tanto a nivel local como global. Es fundamental que las macroestructuras educativas inviertan y reconozcan la trascendencia de las bibliotecas en el proceso educativo, independientemente del nivel académico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arévalo, Julio Alonso. "Las bibliotecas universitarias ante un presente y un futuro inéditos". II Foro Virtual DGB-UNAM: "Nuevos desafíos de las bibliotecas universitarias ante la COVID-2019". 17 y 18 junio de 2020, 1-13. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143227/UNAM%20Las%20bibliotecas%20universitarias%20ante%20un%20presente%20y%20futuro%2020200615.pdf?sequence=1>.
- Cabral Vargas, Brenda. "Las bibliotecas durante la pandemia del COVID-19: ¿cómo ha reaccionado la comunidad bibliotecaria?" Araceli Torres Vargas (Coord.). *La pandemia por COVID-19: Un acercamiento desde la bibliotecología y los estudios de la información*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2021, 157-176.
- Castro Moreno, Marisela; Venteño Jaramillo, Guadalupe; Ayala Robles, Beatriz Virgen. *Lineamientos para la reapertura de bibliotecas ante la emergencia sanitaria por COVID-19*. Ciudad de México: Asociación Mexicana de Bibliotecarios, 2020. <https://ambac.org.mx/lineamientos-para-la-reapertura-de-bibliotecas-ante-la-emergencia-sanitaria-por-covid-19/>.
- Colegio Nacional de Bibliotecarios. "Recomendaciones para la reapertura de bibliotecas en el contexto de la pandemia por COVID-19". Colegio Nacional de Bibliotecarios, A.C., Consejo Directivo 2020-2021, Documento de trabajo NO. 1/07/05/2020. Mayo de 2020, 1-26. [https://cnbmex.org/images/2020/recomendaciones/RECOMENDACIONES\\_2020.pdf](https://cnbmex.org/images/2020/recomendaciones/RECOMENDACIONES_2020.pdf).

Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED). *La formación docente en la UNAM durante la pandemia. Opiniones, percepciones y perspectivas del profesorado y el estudiantado*. Ciudad de México, Ciudad Universitaria: UNAM, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, 2023. [https://cuaed.unam.mx/descargas/Fasciculo\\_FormacionDocente.pdf](https://cuaed.unam.mx/descargas/Fasciculo_FormacionDocente.pdf).

Flores Rivera, Luis Danilo; Meléndez Tamayo, Carlos Fernando. “Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento”. *RED. Revista de Educación a Distancia*, núm. 54 (2017), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54751771007>.

International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). “COVID-19 y el sector bibliotecario global”. Última actualización: 23 septiembre 2020. <https://www.ifla.org/es/covid-19-y-el-sector-bibliotecario-global/#:~:text=Con>.

Mireles Cárdenas, Celia; Martínez Rider, Rosa María. “La docencia en Ciencias de la Información”. Lina Escalona Ríos, Brenda Cabral Vargas y Elizabeth Huisa Veria (Coord.). *La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información, 2023, 153-170. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/741](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/741).

Molina Gutiérrez, Teresa de Jesús; Lizcano Chapeta, Carlos Javier; Álvarez Hernández, Sary del Rocío; Camargo Martínez, Tanya Tupamara. “Crisis estudiantil en pandemia. ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios la educación virtual?” *Revista Conrado*, 17, núm. 80 (2021), 283-294. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-283.pdf>.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Parra Castrillón, José Eucario. "Prácticas de docencia tradicional en ambientes de educación virtual." *Academia y Virtualidad*, 13, núm. 1 (2020), 93-106. <https://doi.org/10.18359/ravi.4295>.
- Rugeles Contreras, Paul Andrés; Mora González, Beatriz; Metaute Paniagua, Piedad María. "El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC." *Revista Lasallista de Investigación*, 12, núm. 2 (2015), 132-138. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542291025>.
- Sistema Bibliotecario y de Información de la UNAM (SIBIUNAM). "Acerca de bibliotecas UNAM". 2023. <https://bibliotecas.unam.mx/index.php/87-quienes-somos/acerca-de-bibliotecas-unam>.

# La educación en ciencias de la información y la Inteligencia Artificial

ROSA MARÍA MARTÍNEZ RIDER  
*Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México*

## INTRODUCCIÓN

**L**a Inteligencia Artificial (IA) es un tema actual que ha revolucionado radicalmente diversas actividades y funciones. Es fruto de la convergencia entre la producción de conocimiento, la creación de máquinas y el diseño de algoritmos por parte de los seres humanos, entre otros factores, y se desarrolla de manera continua y a gran velocidad.

Asimismo, es un asunto polémico por sus características, propiedades, oportunidades y su potencial, lo cual plantea retos y desafíos, donde la ética es fundamental en diferentes ámbitos, como el científico, el tecnológico, el político, el económico, el industrial, el cultural, el social y el educativo. Esto implica, además, la responsabilidad de las instituciones educativas, ya que contribuye a la resolución de problemas.

La historia de la IA se remonta al siglo XX. Se atribuye a Alan Turing, reconocido por su trabajo en la Segunda Guerra Mundial, en que descifró los códigos nazis, así como por la Prueba de Turing, relacionada con la inteligencia de

las máquinas, lo que abrió el camino a la investigación en este campo.

No obstante, algunas aplicaciones aún presentan cuestionamientos, dudas o dilemas que generan inquietud por el uso de la Inteligencia Artificial. Estas preocupaciones se trasladan al ámbito educativo, donde la IA ya forma parte del currículum, el plan de estudios, la infraestructura tecnológica, el trabajo de las academias, la capacitación docente, las estrategias pedagógicas y la formación integral de los estudiantes.

La IA ya se aplica en bibliotecología, archivística, museología, bibliografía y documentación. Incluso la ciencia de la información ha requerido, para su progreso, el trabajo colaborativo de instituciones académicas y un enfoque interdisciplinario para promover una educación basada en la polivalencia y en competencias flexibles y adaptables. En las sociedades del conocimiento y de la información, la IA transformará el mundo de manera gradual o acelerada.

En este documento se presentan las aportaciones de diversos autores para clarificar e integrar conceptos y categorizaciones de la IA, así como una revisión de la normativa, la identificación de herramientas, y los alcances, posibilidades o riesgos en la educación en ciencias de la información.

## LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Con el desarrollo acelerado de la tecnología surge la denominada Inteligencia Artificial. Temesio<sup>1</sup> expone que proviene de la ciencia de la computación, pero que se relaciona

---

1 Silvana G. Temesio, "Reflexiones sobre la inteligencia artificial y la Bibliotecología", 1.

con la matemática, la lingüística, la filosofía y la biología, entre otras disciplinas. Sus alcances aún son insospechados.

Borges define la IA como “[...] la capacidad que tienen los algoritmos de aprender patrones y actuar de manera organizada [...]”,<sup>2</sup> y Hernández refiere que “[...] simula las capacidades de la inteligencia del cerebro humano”.<sup>3</sup>

Cuadra plantea que se trata de “[...] cualquier sistema computarizado capaz de realizar tareas comúnmente realizadas por humanos [...]”<sup>4</sup> y agrega que incluye imagen, sonido, síntesis de información, análisis o inferencias. Temesio señala que “[...] se manifiesta en algoritmos cuyo desempeño es difícil de predecir o explicar”.<sup>5</sup>

Sanabria y Rodríguez indican que “[...] desde su creación se ha utilizado para resolver algunas de las problemáticas que aquejan a las sociedades (medicina, economía, política, ingeniería o medio ambiente) [...]”,<sup>6</sup> y la conceptualizan como una tecnología de aplicaciones variadas o conectadas.

Las características generales de la IA son las siguientes:

- Imita la cognición humana, pues se basa en el reconocimiento de patrones, la minería de datos y el procesamiento del lenguaje natural, así como en simular el cerebro humano.
- Automatiza tareas, ya que las actividades repetitivas y exhaustivas no son realizadas por seres humanos.
- Funciona de manera permanente y sin interrupciones.

---

2 Clara Borges, “Inteligencia artificial: entiende qué es, cómo funciona y por qué se ha hecho tan importante”, párr. 1.

3 Eduardo Hernández, “¿Cómo aplicar inteligencia artificial en educación?”

4 Renzo M. Cuadra, “5 aplicaciones de la inteligencia artificial para explorar el futuro”, párr. 2.

5 Silvana G. Temesio, “Reflexiones sobre la inteligencia...”, 1.

6 Georgina S. Medina y Perla O. Rodríguez, “Inteligencia artificial en los procesos documentales de los archivos digitales sonoros.”, 75.

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

- Ejecuta tareas con gran precisión, pues las probabilidades de fallos en estos programas son muy bajas.
- Maneja cantidades enormes de información.<sup>7</sup>

Hernández establece las siguientes categorías de la IA:

- Revolucionaria: empresas como Google y Microsoft buscan mejorar la cotidianidad, el hogar, la alimentación y la salud.
- Ampliación: promueve la producción a escala, el mercado cotidiano y el análisis de riesgos.
- Comunicación: interactúa con *software* libre que responde mediante programación o emulación y que brinda respuestas probables a los usuarios.<sup>8</sup>

DataScientest divide los tipos de IA en dos:

- Especializada: se desempeña en un contexto específico y se enfoca en una única tarea, pero es más limitada que la inteligencia humana, ya que sólo la imita.
- General: es comparable a la de un ser humano y puede resolver cualquier tipo de problema. Un algoritmo universal, capaz de aprender y actuar en cualquier entorno, aunque no existe hasta la fecha.<sup>9</sup>

Repsol, a su vez, clasifica la IA de la manera expuesta en la *Tabla 1*.

---

7 Ceupe. European Business School, “IA: Características principales”, párr. 3.

8 Eduardo Hernández, “¿Cómo aplicar inteligencia artificial...”, párr. 12.

9 DataScientest, “Inteligencia artificial: definición, historia, usos, peligros”, párr. 16.

**Tabla 1.**

**Tipos y aplicaciones prácticas de la IA, según Repsol**

| Disciplina de la IA             | Descripción  |
|---------------------------------|--|
| Machine Learning                | Esta categoría de IA aprende por sí misma y puede requerir supervisión humana o aprender de manera autónoma en función de reglas establecidas (por ejemplo, <i>chatbots</i> y asistentes virtuales).                         |
| Deep Learning                   | Emula la red de neuronas cerebrales por medio de nodos interconectados.  |
| Reinforcement Learning          | Diseña automáticamente estrategias y se basa en principios de la psicología conductista.   |
| Generative Adversarial Networks | Consiste en algoritmos que utilizan dos redes neuronales que compiten entre sí, y se aplica en tareas como el procesamiento de imágenes fotográficas.  |
| Natural Language Processing     | Estudia la comunicación entre las máquinas y los seres humanos para extraer información importante (por ejemplo, en el entrenamiento de <i>chatbots</i> , el análisis de sentimientos y opiniones, y anonimizar documentos). |
| Computer Vision                 | Observa e interpreta el contenido de imágenes digitales. Se utiliza en el reconocimiento de objetos, la restauración de imágenes y la reconstrucción de escenas.   |
| Speech Recognition              | Facilita la comunicación entre personas y máquinas, como en sistemas de navegación de vehículos controlados por voz, aplicaciones de dictado o sistemas para personas con discapacidad.                                      |
| Knowledge Graph                 | Representa relaciones entre entidades y genera vínculos entre los datos y los metadatos, por lo cual es útil en sistemas de organización de la información.  |
| Augmented Reality               | Permite al usuario interactuar con la realidad a través de dispositivos que agregan información gráfica virtual.   |

Fuente: REPSOL, 2023, párr. 5-13.

Se siguen creando nuevas aplicaciones que se extienden a las tareas educativas con diversos propósitos, como el diseño gráfico o la mercadotecnia, entre otros.

## INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y NORMATIVA

La Unesco<sup>10</sup> propone un enfoque de la IA centrado en los seres humanos para solucionar las desigualdades actuales en el acceso al conocimiento, la investigación y la diversidad de las expresiones culturales, de manera que no se amplíe la brecha tecnológica y se aprovechen las innovaciones y los conocimientos en todos los países y culturas del mundo.

Además, Miao *et al.*<sup>11</sup> redactaron, como resultado del Consenso de Beijing, el documento titulado *Inteligencia Artificial. Guía para las personas a cargo de formular políticas*, con el propósito de destacar las oportunidades y desafíos que ofrece en la educación, así como las implicaciones para el desarrollo de las competencias básicas necesarias.

La Comisión Europea<sup>12</sup> publicó en 2019 los primeros lineamientos para regular este tema y garantizar que la Inteligencia Artificial esté centrada en el ser humano. El documento se divide en tres capítulos:

- El capítulo I presenta los derechos, principios y valores fundamentales que deben cumplirse.
- El capítulo II aborda la creación de una IA confiable y describe los métodos técnicos y no técnicos que se pueden emplear para su implementación.
- El capítulo III plantea los requisitos, proporcionando una lista concreta, aunque inacabada, de evaluación para una IA fiable que se adapte a casos de uso específicos. Señala que la IA debe basarse en los principios de Beneficencia (hacer el bien) y No Maleficencia (no

---

10 UNESCO, “La inteligencia artificial en la educación”, 1.

11 Fegchun Miao *et al.*, *Inteligencia artificial. Guía para las personas a cargo de formular políticas*, 1.

12 Grupo independiente de expertos de alto nivel sobre Inteligencia Artificial.

hacer daño), por lo cual destaca la relevancia de la autonomía humana, la justicia y la explicabilidad.

Algunos elementos de consideración incluyen la evaluación prospectiva, los posibles efectos de la IA en los seres humanos y la prioridad del bien común, teniendo en cuenta los posibles impactos negativos.

Además, es fundamental garantizar la auditabilidad en contextos o situaciones críticas con el propósito de rastrear las decisiones individuales hasta su origen y asegurar un proceso específico para la gobernanza y rendición de cuentas.

El documento también subraya la importancia de la formación y educación para asegurar que directivos, desarrolladores, usuarios y empresarios estén capacitados, entre otros aspectos.

En el marco del convenio de colaboración entre la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Fundación ProFuturo, cuyo objetivo es el desarrollo de actividades y proyectos conjuntos vinculados a la transformación digital de la educación en Iberoamérica, se llevó a cabo una investigación bajo el planteamiento: el futuro de la Inteligencia Artificial en educación en América Latina: “[...] ¿de qué manera se está desarrollando actualmente y cómo se prevé que evolucionará de aquí al año 2030 en América Latina?”<sup>13</sup>

Los grupos de encuestados en esa investigación fueron:

- Especialistas en tecnología educativa en IA en América Latina.

---

<sup>13</sup> Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación ProFuturo, *El futuro de la Inteligencia Artificial en educación en América Latina*, 6.

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

- El sector privado (*startups* y empresas dedicadas a la educación y tecnología).
- Tomadores de decisiones en educación en América Latina (referentes de áreas de tecnología educativa de los Ministerios de Educación).

Esa investigación se desarrolló en cinco categorías:

- El rol de las instituciones y actores relevantes en el desarrollo, tanto en 2022 como en 2030, donde los encuestados brindaron su opinión sobre la trascendencia de la IA en educación.
- Importancia presente y futura de la IA en los sistemas educativos (roles de liderazgo, participación destacada, secundaria, indiferente o de resistencia por parte de los Estados nacionales, el mercado internacional, el mercado nacional, el mercado emergente, la filantropía, agencias internacionales, universidades y el sistema educativo).
- Escenarios educativos futuros en América Latina, donde se presentaron opciones a los encuestados sobre los cambios en la educación a partir del COVID-19, las transformaciones que ocurrirán con el uso de la IA, las asimetrías que se generarán en cada país y la velocidad de su inserción en los sectores educativos.
- Recomendaciones para el desarrollo de la IA en educación en América Latina. Los encuestados valoraron las sugerencias para los gobiernos respecto al desarrollo de la IA, en temas como la garantía de conexión a internet, la distribución de dispositivos, el desarrollo de competencias docentes en tecnologías de la información y comunicación y en IA con enfoque pedagógico, el fomento de la infraestructura de datos digitales de

aprendizaje de alta calidad, la creación de protocolos éticos de control de datos y privacidad de los estudiantes, la promoción de capacidades para la soberanía tecnológica, la formación de estudiantes en alfabetización digital y pensamiento crítico, y la reducción de la brecha de género en el acceso y desarrollo de la IA.

- Ejemplos de casos destacados de iniciativas en IA y educación, donde se pidió a los encuestados que aportaran tres casos de buenas prácticas en IA y educación tanto en los sectores públicos como privados.

## INTELIGENCIA ARTIFICIAL: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ÉTICAS

La IA está transformando los entornos y posibilidades de la educación, pero también representa un campo de riesgos inciertos.

Eventualmente, puede que se presenten promesas incumplidas, y aún falta mucho tiempo para que la IA se consolide en el ámbito educativo. El ritmo de crecimiento de la IA en educación se proyecta como una tendencia en ascenso que no provocará disrupciones significativas de aquí al año 2030.

Existe un gran potencial y oportunidad para ampliar el derecho a la educación, pero también para acentuar las desigualdades en el acceso y uso de las tecnologías. A esto se suman los riesgos de la privatización del control de la educación digital. En este contexto, la perspectiva sociológica sobre la IA debe anticiparse a las situaciones de exclusión y generar respuestas innovadoras.

Las empresas internacionales parecen tener un rol predominante en la actualidad, por encima de actores como el Estado, el sector privado local o el sistema educativo.

Es necesario crear nuevas agendas de investigación, así como alianzas supranacionales para el desarrollo, la compra y distribución pública de bienes educativos digitales, y nuevas alianzas en América Latina.

La Embajada Británica en México elaboró el informe *Hacia una estrategia de IA en México: Aprovechando la revolución de la IA*,<sup>14</sup> financiado por el Fondo de Prosperidad del Reino Unido. Este informe fue desarrollado por Oxford Insights y C Minds, en colaboración con el Gobierno de México, especialmente con la Coordinación de Estrategia Digital.

Dicho informe presenta una serie de recomendaciones sustentadas en una investigación de seis semanas. Durante este periodo, se realizó un análisis cualitativo a partir de entrevistas a más de 60 expertos en IA provenientes de sectores como gobierno, empresas de tecnología, *startups*, academia y organizaciones no gubernamentales. Además, se llevó a cabo una revisión crítica de las estrategias nacionales de IA en el mundo, y un análisis cuantitativo que pronostica el posible impacto económico de la IA en el mercado laboral mexicano.

El informe resalta que la educación, en todas sus etapas (escuelas, universidades y a lo largo de la vida), es crucial para incrementar las habilidades en IA en México y garantizar que sus beneficios se distribuyan equitativamente.

Se propone incrementar el número de estudiantes en los cursos de IA y ciencia de datos, enseñar pensamiento computacional en las escuelas mexicanas e introducir los conceptos de IA en ciencias sociales, matemáticas y ciencias. Esto contribuirá al acceso al aprendizaje permanente y apoyará a los ciudadanos mexicanos en su capacitación cuando sea necesario.

---

14 Embajada Británica en México, *Hacia una estrategia de IA en México: Aprovechando la revolución de la IA*.

Se emitieron recomendaciones en cinco categorías: gobierno y servicios públicos; datos e infraestructura digital; investigación y desarrollo; capacidades, habilidades y educación; y ética, dada la incertidumbre sobre los impactos potenciales de la IA.

Como en otros informes, la ética fue un tema clave en el planteamiento de las estrategias, basadas en los problemas sociales, económicos y políticos relacionados con la IA, un tema compartido por varios países del mundo.

Se recomendó que en 2018 el gobierno de México estableciera una oficina permanente para implementar y coordinar la política digital y de IA del país, pues estas tecnologías presentan oportunidades económicas y sociales, como la reducción de la pobreza y la promoción de la igualdad de género.

En México, el diputado Ignacio Loyola Vera, de la LXV Legislatura (2021-2024), presentó en 2023 una iniciativa para expedir la Ley de Regulación Ética de la Inteligencia Artificial y la Robótica para los Estados Unidos Mexicanos.<sup>15</sup> Esta ley tiene como objetivo regular el uso de estas tecnologías en ámbitos gubernamentales, económicos, comerciales, administrativos, comunicacionales y financieros, siempre con apego a la ética y al derecho. Se otorgó una prórroga hasta el 30 de abril de 2024 para la presentación del dictamen.

Uno de los objetivos de este proyecto es crear el Consejo Mexicano de Ética para la Inteligencia Artificial y la Robótica, como un organismo autónomo, descentralizado y sin fines de lucro, con el propósito de contribuir al desarrollo tecnológico con apego a la ética de las nuevas tecnologías.

---

15 Poder Legislativo Federal. Cámara de Diputados, “Impulsan iniciativa para expedir la Ley de Regulación Ética de la Inteligencia Artificial y la Robótica”.

En el ámbito bibliotecario, la IFLA<sup>16</sup> emitió una serie de recomendaciones para la adopción de la Inteligencia Artificial:

1. Los gobiernos (y las organizaciones intergubernamentales, cuando corresponda) deberían:
  - Incluir excepciones para la minería de datos y textos en los marcos de derechos de autor.
  - Asegurar que las bibliotecas o sus redes cuenten con la infraestructura y las tecnologías necesarias para adoptar y hacer uso de la IA.
  - Garantizar que toda reglamentación de la IA proteja los principios de privacidad y equidad, permitiendo al mismo tiempo esfuerzos que apoyen la innovación y los objetivos de interés público.
  - Incluir a las bibliotecas en el desarrollo e implementación de programas y estrategias intersectoriales de IA.
2. Las asociaciones de bibliotecas y los proveedores de formación bibliotecaria deberían:
  - Apoyar a los profesionales de las bibliotecas para que comprendan el impacto de la IA, así como sus intersecciones con la privacidad y los principios éticos. Los proveedores de formación deben asegurar que el personal bibliotecario desarrolle habilidades y competencias digitales relevantes.
  - Abogar por un papel más importante de las bibliotecas en los cambios del sistema educativo, a medida que se adapta a las transformaciones del mercado laboral provocadas por la IA.
  - Colaborar con investigadores y desarrolladores de IA para crear aplicaciones destinadas al uso en bi-

---

16 Comunidad Baratz, “Los 12 principios clave de la inteligencia artificial en las bibliotecas según la IFLA”, párr. 7.

bliotecas, que cumplan con las normas éticas y de privacidad y que respondan a las necesidades específicas de las bibliotecas y sus usuarios.

- Actuar como foros para el intercambio de mejores prácticas sobre el uso ético de la IA en las bibliotecas.
3. Las bibliotecas deberían, siempre que sea posible y adecuado:
- Ayudar a sus usuarios a desarrollar competencias digitales, incluyendo la comprensión del funcionamiento de la IA y los algoritmos, así como los temas relacionados con la privacidad y la ética.
  - Continuar fomentando el aprendizaje permanente y, cuando sea posible, prestar servicios a los desempleados.
  - Asegurarse de que cualquier uso de la IA en las bibliotecas se rija por normas éticas claras y proteja los derechos de los usuarios.
  - Adquirir tecnologías que cumplan con los requisitos legales y éticos de privacidad y accesibilidad.

La legislación sobre la IA es un tema de primera importancia, especialmente en su uso en ámbitos como el militar y el de la investigación. Por ejemplo, la plataforma Netflix exhibe el documental *Lo desconocido: los robots asesinos*, que muestra cómo la IA ha perfeccionado las armas de guerra, así como el caso de dos científicos que permitieron que una aplicación de IA ejecutara un programa y se obtuvieran 40 000 formas de generar moléculas tóxicas.

Aunque la IA ofrece beneficios en algunas áreas, también presenta riesgos significativos, por lo que es crucial mantenerse alerta ante los peligros que representa.

HERRAMIENTAS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Las herramientas de IA se desarrollan rápidamente y sus aplicaciones se multiplican para facilitar y mejorar diversas actividades.

Cuadra propone una serie de herramientas de IA, algunas de las cuales se muestran en la *Tabla 2*.

*Tabla 2.*  
Aplicaciones significativas según Renzo Manuel Cuadra Lazarte

| Aplicación                | Función  |
|---------------------------|--|
| ChatGPT                   | Lee textos, imágenes y audio. La API puede integrarse con otras plataformas para diversas funciones.   |
| Slack                     | ChatGPT puede redactar mensajes, revisar textos y localizar respuestas de acuerdo con el contexto de una conversación.                             |
| Duolingo                  | Explica por qué ChatGPT proporciona ciertas respuestas y permite practicar un idioma mediante juegos de roles.                                     |
| Khan Academy              | Utiliza ChatGPT para profundizar en la explicación de conceptos y resolver dudas.  |
| Google Workspace          | Redacta automáticamente correos en Gmail, toma notas y crea resúmenes de reuniones en Google Meet; además, genera presentaciones en Google Slides. |
| Notion AI                 | Localiza notas o documentos con una frase en lenguaje natural y proporciona resultados relevantes.   |
| Google Translate          | Utiliza lenguaje natural y funciona con aplicaciones de voz y cámara.  |
| Whisper                   | Trabaja con el reconocimiento de voz, transcribe mensajes y traduce a otros idiomas.   |
| DALL·E y Stable Diffusion | Producen imágenes realistas, crea imágenes a partir de descripciones textuales ( <i>prompting</i> ) y genera o modifica avatares.                  |

Fuente: Cuadra Lazarte, 2023, párr. 2.

El *prompting* es una técnica de formulación de preguntas que mejora los resultados generados por modelos de Machine Learning y Deep Learning.

Alejandro Sirit explica algunas herramientas de *prompting*, que se muestran en la *Tabla 3*.

*Tabla 3.*  
Herramientas relacionadas con el *prompting*

| Aplicación                 | Función  |
|----------------------------|--|
| Hugging Faces Transformers | Desarrolla modelos de lenguaje pre entrenados para la creación de texto.                                   |
| Google Cloud AI Platform   | Cuenta con varias herramientas y servicios para la analítica de datos y genera texto con datos de entrada. |
| IBM Watson Studio          | Procesa y analiza grandes conjuntos de datos en la nube y genera texto de forma automática.                |

Fuente: Sirit, 2023, párr. 13.

Por su parte, Vilma Núñez analiza otras herramientas útiles en el ámbito de la IA (*Tabla 4*).

*Tabla 4.*  
Herramientas útiles de IA, según Núñez

| Aplicación | Función   |
|------------|---|
| Resoomer   | Sintetiza textos extensos, reescribe textos resumidos, exporta nuevos PDF y realiza traducciones con Google Translate.                              |
| ChatPDF    | Resume documentos en formato PDF e interactúa con el texto de manera similar a ChatGPT.   |
| Quillbot   | Realiza revisiones gramaticales, verifica casos de plagio, coescribe, genera citas o frases textuales, traduce contenidos y parafrasea información. |

Fuente: Núñez, 2023, párr. 13.

Otros temas relacionados con la IA se refieren a productos como Neurowriter, un cerebro artificial que imita el estilo literario de las novelas de las que tiene datos. Puede crear nuevos textos a partir del original e incluso intenta escribir historias con estructuras similares.

Knibbes expone que Amazon podría etiquetar los libros escritos con IA y señala que

[...] Amazon tomó medidas para abordar la cuestión, limitando el número de libros que un autor puede autopublicar en Kindle Di-

rect Publishing y adoptando una política que les obliga a revelar si una obra fue generada por IA.<sup>17</sup>

Además, Vega<sup>18</sup> indica que los géneros más populares escritos con IA en la librería digital incluyen cuentos infantiles y novelas de ciencia ficción. Señala que la industria editorial se preocupa por el hecho de que muchas obras, acreditadas a autores, podrían haberse escrito con ayuda de herramientas de IA, sin que los autores lo reconozcan, asumiendo los libros como propios, como los que fueron localizados con apoyo de Bing (*El poder de la tarea, Aventuras en el espacio*, entre otros).

La primera versión de Claude<sup>19</sup> se lanzó en marzo de 2023. Maldonado destaca que tiene una ventaja competitiva en términos de escalabilidad y eficiencia en el uso de recursos computacionales. Puede manejar grandes volúmenes de solicitudes de manera más rápida y efectiva que ChatGPT, y también supera a ChatGPT en capacidad de aprendizaje y adaptación al mejorar continuamente su capacidad de respuesta y comprensión del lenguaje.

El Open Book Genome<sup>20</sup> se utiliza en la Open Library para leer millones de textos, obtener información básica sobre ellos, identificar características distintivas y ponerlos en contexto. Su propósito es ofrecer al público datos accesibles de los libros.

---

17 Kate Knibbs, "Amazon podría etiquetar libros escritos por IA, pero se resiste, dicen expertos", párr. 6.

18 Fabián Vega, "Las IA se apoderan de los libros en internet: ¿serán los nuevos best sellers de Amazon?".

19 José Maldonado, "Así es Claude, la nueva IA de Amazon que busca destronar a ChatGPT".

20 José A. Vázquez, "Open Book Genome, una IA que lee todos los libros del mundo".

Otro ejemplo es *Salt Astronomía*,<sup>21</sup> una película creada con herramientas de IA por Fabián Stelzer, en la que los usuarios pueden intervenir en la trama a través de Twitter, lo que influye en la continuación de la historia. También está *Last Stand*,<sup>22</sup> el primer cortometraje de ciencia ficción elaborado con IA, con un guion muy interesante.

La IA está relacionada con el futuro de la humanidad y ofrece múltiples opciones para crear, relacionar, optimizar y mejorar actividades. Conforman un nuevo paradigma con posibilidades de innovación y soluciones para la Agenda 2030 de desarrollo sostenible, en la que la educación tiene un papel fundamental. Sin embargo, también deben considerarse los riesgos y peligros reales o potenciales que conlleva.

## LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA

Los bibliotecólogos se especializan en localizar, identificar y evaluar la información en diferentes formatos y soportes, y la IA contribuirá a mejorar la eficiencia y eficacia de las unidades de información.

Algunas aplicaciones de la IA en educación son las siguientes:

- Asesoría virtual sin intervención humana.
- Gestores de evaluación para diseñar exámenes mediante IA.
- Registro y evaluación personalizada del rendimiento académico.

---

21 Astronomía Hoy, *Ya puedes ver 'SALT', la primera película creada por la Inteligencia Artificial.*

22 Derich Planet, *LAST STAND. Primer Cortometraje Sci-Fi hecho con Inteligencia artificial.*

- Fortalecimiento de la educación personalizada a través del *crowdsourcing* (aportaciones colectivas).
- Apoyo de la IA para diseñar material didáctico personalizado.<sup>23</sup>

Otras aplicaciones relacionadas incluyen:

- Personalización del aprendizaje: de acuerdo con las necesidades individuales de cada estudiante o la tipología de inteligencia, permite la creación de clases más adaptadas.
- Detección temprana de dificultades: identifica patrones en el rendimiento de los estudiantes al detectar problemas o desafíos en el proceso de aprendizaje.
- Retroalimentación continua: proporciona retroalimentación en tiempo real, lo que ayuda a corregir errores y mejorar el aprendizaje.
- Mayor accesibilidad: facilita a los estudiantes con discapacidades o necesidades particulares el acceso a la educación de manera eficiente, mediante herramientas y recursos personalizados.
- Mejora la eficiencia: la IA automatiza responsabilidades administrativas en el entorno educativo, y permite que los profesores inviertan más tiempo en la enseñanza y el apoyo a los estudiantes.
- Aprendizaje continuo: monitorea el progreso de los estudiantes de manera constante; a su vez, proporciona una visión precisa de su desarrollo.<sup>24</sup>

La IA puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje, optimizar tareas, generar contenidos atractivos para los estu-

23 Interaxion, “5 aplicaciones de la Inteligencia Artificial en educación”, párr. 3.

24 Universidad Europea, “Retos y oportunidades de la inteligencia artificial en el mundo de la educación”.

diantes y estimular el desarrollo de nuevas competencias, tanto para los estudiantes como para los docentes.

Los profesionales de la información se forman en diversas áreas con el fin último de atender las necesidades de los usuarios en distintos sectores sociales, lo que implica trabajar con los principios que sustentan la disciplina, y esto fortalece su objeto de estudio a lo largo del tiempo y enriquece la disciplina con una perspectiva multi o interdisciplinaria.

La bibliotecología se beneficia de la innovación tecnológica, en particular de las tecnologías de la información y la comunicación, que generan nuevas formas de organización, difusión y conservación del conocimiento y la información.

La bibliotecología ha documentado el legado de civilizaciones y culturas anteriores al siglo XXI. Las bibliotecas y otras unidades de información forman parte del pasado, presente y futuro de la humanidad, pues contribuyen a la generación de nuevo conocimiento y a la construcción de sociedades con nuevas visiones del porvenir.

Ante la inminente llegada de la Inteligencia Artificial, esta disciplina ha creado nuevos servicios de información y ha utilizado herramientas tecnológicas para poner a disposición de los usuarios los datos e información requeridos en áreas gubernamentales, empresariales, industriales, militares y sociales, con lo cual ha contribuido al progreso personal y colectivo.

Coexisten, en diferentes grados, los servicios tradicionales y los tecnológicos, mediante la atención presencial personalizada y el uso de dispositivos electrónicos que facilitan el acceso a la información.

Esto ha dado lugar a nuevas especializaciones que han ampliado el rango de competencias y oportunidades profesionales. Esta atención se centra en la formación de usua-

rios en el uso de recursos electrónicos, la alfabetización informacional y digital, y en áreas como la minería de datos.

Las bibliotecas digitales son un apoyo esencial para acceder de forma remota a fuentes primarias, secundarias o terciarias de información, garantizando la fiabilidad, autenticidad e integridad de los datos, lo cual representa una ventaja frente a algunas herramientas de IA que pueden desinformar.

El personal docente debe trabajar en equipo para analizar y determinar cómo integrar la IA en las asignaturas, qué herramientas utilizar y cómo evaluar su aplicación en el aprendizaje, dado que estas tecnologías se desarrollan rápidamente y presentan algunas limitaciones en su uso.

El desafío continúa en equilibrar la formación humanística, social y tecnológica, donde el docente tiene la responsabilidad de capacitarse en el uso de la IA para medir sus alcances y potencial. Los egresados enfrentarán esta nueva modalidad, tanto para mejorar la institución en la que trabajen como para brindar una atención de calidad a los usuarios. Esto impactará los procesos administrativos, el rendimiento académico y la organización educativa.

No obstante, persisten algunos temas pendientes en el uso de la IA, como la revisión de respuestas inadecuadas, la posible desinformación y los problemas legales que podrían surgir. Es esencial trabajar en la protección de los derechos de autor y en la verificación de fuentes, con el objetivo de que siempre se busque el bienestar del ser humano y se resuelvan problemas de información desde una perspectiva ética y con pensamiento crítico. Los estudiantes deben dar crédito en sus trabajos escolares a la herramienta de IA que utilicen.

Un tema delicado es la seguridad y privacidad de los niños y jóvenes en el uso de estas herramientas. Por ejemplo, en el uso de ChatGPT, no debe considerarse únicamente la respuesta proporcionada, sino que ésta debe ser el punto

de partida para crear un aprendizaje significativo, no sólo para cumplir con la entrega de una tarea o actividad. Debe ser el inicio de un proceso que promueva el pensamiento crítico, como con el método de casos, el aprendizaje basado en problemas o la solución de aspectos técnicos mediante propuestas innovadoras, donde la colaboración es una habilidad clave.

Es importante enfatizar que los bibliotecólogos deben utilizar la IA para apoyar los procesos y servicios, pero el factor humano sigue siendo fundamental. Las alternativas que la IA ofrece en imagen o texto son diversas y promueven la creatividad.

## CONCLUSIONES

La Inteligencia Artificial tiene una historia que se remonta al siglo XX y su desarrollo continúa. Los elementos que se destacan son el conocimiento y la innovación para facilitar la comprensión del ser humano e, incluso, para que las máquinas simulen sus capacidades y las superen, siempre con un enfoque en el bienestar social.

Existe un temor justificado sobre el peligro que la IA podría representar para el ser humano, lo que refuerza la importancia de la ética en su uso. No debe dañar al ser humano, sino convertirse en una herramienta que aporte soluciones a los problemas que enfrenta el mundo.

Es necesario equilibrar el aprendizaje tecnológico con el humanístico, así como priorizar el pensamiento crítico y la ética en el uso de las herramientas de IA.

A pesar de las muchas ventajas que ofrece la IA, especialmente en el acceso al conocimiento, en la educación bibliotecológica es fundamental tener en cuenta que algunas

herramientas pueden proporcionar información falsa, obsoleta o inadecuada, con sesgos de género o discriminación.

Es crucial que la IA forme parte de los procesos de aprendizaje, pero los docentes deben trabajar en equipo en las áreas del currículo y el plan de estudios, desde los modelos pedagógicos y didácticos en los que se posicionen. Además, deben estar conscientes no sólo de los retos y desafíos, sino también de los peligros que la IA puede conllevar.

En los procesos de enseñanza, es importante aprovechar las ventajas del trabajo del bibliotecario, quien, como parte de su formación, debe aprender a citar correctamente, verificar las citas y cumplir con las disposiciones del derecho de autor. También es esencial acceder a plataformas que identifiquen los contenidos elaborados por seres humanos y aquellos generados por IA.

Finalmente, es vital insistir en que las bibliotecas proporcionen información fiable, auténtica y verificada, y que las bibliotecas digitales ofrezcan ventajas significativas para los usuarios.

## BIBLIOGRAFÍA

- Astronomía Hoy. *Ya puedes ver 'SALT', la primera película creada por la Inteligencia Artificial*. 2023. <https://www.youtube.com/watch?v=HtEguQhshfk>.
- Borges, Clara. "Inteligencia artificial: entiende qué es, cómo funciona y por qué se ha hecho tan importante". Rockcontent blog. 19 de mayo de 2019. <https://rockcontent.com/es/blog/inteligencia-artificial/>.
- Ceupe. European Business School. "IA: Características principales". 2023. <https://www.ceupe.com/blog/caracteristicas-de-la-inteligencia-artificial.html>.

- Comunidad Baratz. “Los 12 principios clave de la inteligencia artificial en las bibliotecas según la IFLA”. 26 de noviembre de 2020. <https://www.comunidadbaratz.com/blog/los-principios-clave-de-la-inteligencia-artificial-en-las-bibliotecas/>.
- Cuadra Lazarte, Renzo Manuel “5 aplicaciones de la inteligencia artificial para explorar el futuro”. 2023. <https://platzi.com/blog/ea-aplicaciones-inteligencia-artificial/>.
- DataScientest. “Inteligencia artificial: definición, historia, usos, peligros”. 10 de agosto de 2022. <https://datascientest.com/es/inteligencia-artificial-definicion>.
- Derich Planet. *LAST STAND. Primer Cortometraje Sci-Fi hecho con Inteligencia artificial*. 2023. <https://www.youtube.com/watch?v=fQRqAEB86OQ>.
- Embajada Británica en México. *Hacia una estrategia de IA en México: Aprovechando la revolución de la IA*. Ciudad de México: Embajada Británica en México - Oxford Insights - C Minds, 2018. [https://docs.wixstatic.com/ugd/7be025\\_ba24a518a53a-4275af4d7ff63b4cf594.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/7be025_ba24a518a53a-4275af4d7ff63b4cf594.pdf).
- Grupo independiente de expertos de alto nivel sobre Inteligencia Artificial (creado por la Comisión Europea en junio de 2018). *Directrices éticas para una IA fiable*. Bruselas: Comisión Europea, 2019. <https://www.algoritmolegal.com/wp-content/uploads/2021/06/Informe-G-Expertos-IA-fiable-junio-2018.pdf>.
- Hernández de la Rosa, Eduardo. “¿Cómo aplicar inteligencia artificial en educación?” Observatorio IFE. 3 de agosto de 2020. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/inteligencia-artificial-en-educacion/>.
- Instituto de Ingeniería del Conocimiento. “Inteligencia artificial y la máquina que escribe”. 8 de febrero de 2018. <https://www.iic.uam.es/noticias/inteligencia-artificial-literatura-la-maquina-escribe/>.

- Interaxion. “5 aplicaciones de la Inteligencia Artificial en educación”. 3 de mayo de 2023. <https://interaxion.org/5-aplicaciones-de-la-inteligencia-artificial-en-la-educacion/>.
- Knibbs, Kate. “Amazon podría etiquetar libros escritos por IA, pero se resiste, dicen expertos”. WIRED. 28 de septiembre de 2023. <https://es.wired.com/articulos/amazon-podria-etiquetar-libros-escritos-por-ia-pero-se-resiste-dicen-expertos>.
- Maldonado, José. “Así es Claude, la nueva IA de Amazon que busca destronar a ChatGPT”. Observatorio Blockchain. 26 de septiembre de 2023. <https://observatorioblockchain.com/ia/ases-claude-la-ia-de-amazon-que-busca-destronar-a-chatgpt/>.
- Miao, Fegchun; Holmes, Wayne; Ronghuai, Huang; Hui, Zhang. *Inteligencia artificial. Guía para las personas a cargo de formular políticas*. París: Unesco, 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376>.
- Núñez, Vilma. “¿Cómo hacer resúmenes de documentos con inteligencia artificial?”. 16 de mayo de 2023. <https://vilmanunez.com/como-hacer-resumenes-de-documentos-con-inteligencia-artificial/>.
- Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación ProFuturo. *El futuro de la Inteligencia Artificial en educación en América Latina*. Abril de 2023. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/el-futuro-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion-en-america-latina>.
- Poder Legislativo Federal. Cámara de Diputados. “Impulsan iniciativa para expedir la Ley de Regulación Ética de la Inteligencia Artificial y la Robótica”. Boletín N.º 4474. 27 de mayo de 2023. <https://comunicacionsocial.diputados.gob.mx/index.php/boletines/impulsan-iniciativa-para-expedir-la-ley-de-regulacion-etica-de-la-inteligencia-artificial-y-la-robotica>.

- REPSOL. “Qué es y cuáles son los beneficios de la inteligencia artificial en la sociedad. Progreso de la mano de la última tecnología”. 2023. <https://www.repsol.com/es/energia-futuro/tecnologia-innovacion/inteligencia-artificial/index.cshtml>.
- Sanabria Medina, Geordina; Rodríguez Reséndiz, Perla Olivia. “Inteligencia artificial en los procesos documentales de los archivos digitales sonoros”. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 36, núm. 93 (2023): 73-88. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2022000400073](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2022000400073).
- Sirit, Alejandro. “Qué es el Prompting y cómo se usa para la Inteligencia Artificial”. 10 de abril de 2023. <https://es.linkedin.com/pulse/que-es-el-prompting-y-como-se-usa-para-la-artificial-alejandro-sirit#:~:text=En%20la%20AI%2C%20el%20prompting,predicción%20o%20generación%20de%20respuestas>.
- Temesio Vizoso, Silvana Grazia. “Reflexiones sobre la inteligencia artificial y la Bibliotecología”. *Palabra Clave*, 11, núm. 2 (2022), 1-8. <https://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/pce159>.
- Unesco. “La inteligencia artificial en la educación”. 2023. <https://www.unesco.org/es/digital-education/artificial-intelligence>.
- Universidad Europea. “Retos y oportunidades de la inteligencia artificial en el mundo de la educación”. 8 de septiembre de 2023. <https://universidadeuropea.com/blog/inteligencia-artificial-educacion/>.
- Vázquez, José Antonio. “Open Book Genome, una IA que lee todos los libros del mundo”. 9 de septiembre de 2021. <https://www.dosdoce.com/2021/09/09/open-book-genome-una-ia-que-lee-todos-los-libros-del-mundo/>.

***Prospectiva de la formación de profesionales...***

Vega, Fabián. “Las IA se apoderan de los libros en internet: ¿serán los nuevos best sellers de Amazon?”. IMER Noticias. 2023. <https://noticias.imer.mx/blog/las-ia-se-apoderan-de-los-libros-en-internet-seran-los-nuevos-best-sellers-de-amazon/>.

## II.

Prospectiva de la formación de profesionales

# Pertinencia de la educación bibliotecológica. Enfoques, dimensiones e indicadores

JOHANN PIRELA MORILLO

*Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia*

LINA ESCALONA RÍOS

*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

La pertinencia es una de las categorías fundamentales consideradas tanto en las políticas educativas como en los procesos de diseño y evaluación curricular, pues refleja el valor académico que los planes de estudio ofrecen en respuesta a las demandas de la sociedad y de los sectores socioculturales, económicos y organizacionales. La pregunta por la pertinencia implica la búsqueda de la articulación y respuesta de las instituciones educativas a las necesidades sociales, científicas, tecnológicas y productivas actuales.

En este contexto, la pertinencia de la educación bibliotecológica conlleva considerar las problemáticas sociales actuales y las tensiones que enfrentan las universidades que ofrecen programas en este campo. El objetivo de este trabajo es analizar los enfoques, dimensiones e indicadores de la pertinencia como un proceso que permite reflexionar sobre

el papel de la educación bibliotecológica en el presente y su proyección futura, justificando la importancia de fortalecer los programas académicos en esta área.

La metodología empleada sigue un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y analítico, basado en diversos enfoques, dimensiones e indicadores formulados para el estudio de la pertinencia. Esto puede orientar estrategias y acciones de mejora para lograr la alineación entre las propuestas formativas y las necesidades sociales específicas.

Entre los principales resultados se destaca que la pertinencia ha sido objeto de estudio por diversos expertos en educación y currículo. Uno de los modelos actuales para abordar la pertinencia y sus posibles estrategias es el Modelo URSULA, diseñado como un Modelo para la Responsabilidad Social Universitaria. No obstante, sus ejes –participación social, gestión organizacional, formación y cognición– invitan a profundizar en las múltiples dimensiones de la pertinencia, analizando todos sus elementos de forma heurística. Estos cuatro ejes deben trabajar en conjunto hacia un objetivo común.

Dicho modelo incluye un conjunto de indicadores que pueden utilizarse en el análisis y la construcción de mecanismos institucionales para fortalecer la pertinencia de la educación bibliotecológica. Como conclusión, se destaca la necesidad de actualizar los referentes sobre la pertinencia de la educación en este campo, justificando desde una perspectiva actual el diseño de los programas académicos en bibliotecología en las instituciones de educación superior.

## ALGUNOS ENFOQUES CONCEPTUALES SOBRE LA PERTINENCIA

La pertinencia siempre ha ocupado un lugar preponderante en la educación superior, ya que orienta el diseño de los procesos de formación y la evaluación de sus resultados. Existe una literatura abundante que aborda una diversidad de enfoques y perspectivas sobre la pertinencia. Según Gibbons,<sup>1</sup> la pertinencia de la educación superior en el siglo XXI surge con los cambios en la creación de conocimiento, que implican transformaciones importantes en la estructura de las disciplinas científicas. De ello se deduce que la pertinencia no es sólo social, sino también científica y académica.

Esta noción considera que el conocimiento generado mediante la investigación no sólo debe incrementar el acervo cognitivo de las ciencias, sino también promover procesos de transformación social a partir de los resultados de la investigación. Desde esta perspectiva, se plantea la necesidad de transitar hacia la producción de conocimiento en el marco de lo que el autor denomina la “modalidad 2”, que propone un mayor compromiso con la transformación social y otorga a la pertinencia un matiz estratégico.

Complementando los argumentos anteriores, García Guadilla<sup>2</sup> expresa que, en contextos competitivos orientados a responder a las demandas y complejidades del mercado, cuando se habla de pertinencia, entran en juego actores con expectativas diversas, lo cual convierte el campo de pertinencia en un espacio de fuerzas con intereses que presionan por ejercer hegemonías arbitrarias. Es en este contexto que las instituciones de educación superior deben cuestionarse continuamente si los programas académicos y sus apuestas

---

1 Michael Gibbons, *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*, 67.

2 Carmen García, “La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento”, 11-54.

formativas, de investigación y de desarrollo están respondiendo a las crecientes necesidades. De ahí que las instituciones académicas deban generar condiciones curriculares, pedagógicas y didácticas para gestionar adecuadamente las crisis y turbulencias que generan contextos de riesgo, y comiencen a vislumbrarse como campos de posibilidades.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior<sup>3</sup> también menciona la pertinencia como uno de los elementos centrales a los que se debe apostar. Se definió que esta categoría debía comprenderse como la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Esto implica normas éticas y una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, y comprendiendo el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. Así, la pertinencia debe entenderse siempre en términos de las respuestas que las instituciones educativas dan a las necesidades y demandas de los entornos.

Ahondando en los sentidos de la pertinencia, Tünnermann<sup>4</sup> analiza diversos enfoques elaborados por especialistas latinoamericanos. El autor concluye que, cuando se habla de pertinencia en el contexto de la educación superior, se enfatiza en que:

1. La pertinencia es un factor clave en la educación superior del siglo XXI. Este concepto abarca tanto el papel y la posición de la educación superior en la sociedad, como el acceso, la participación, la enseñanza y el aprendizaje. Además, incluye la función

---

3 Unesco, "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción", 104.

4 Carlos Tünnermann, "Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior", 182.

de la universidad como centro de investigación, la responsabilidad de la educación superior con otros sectores de la sociedad y el mundo laboral, así como su función de servicio en la comunidad.

2. La pertinencia está vinculada con la construcción de un nuevo proyecto educativo que se centra en el aprendizaje, la producción y organización del conocimiento, y una nueva concepción de las profesiones. Además, abarca la función social de la universidad y sus dimensiones de influencia, que no se limitan al ámbito nacional, sino que también se extienden a lo internacional.
3. En las discusiones sobre educación superior, también es crucial enfatizar la precisión de los criterios para evaluar la pertinencia de las instituciones y del sistema en su conjunto, en relación con los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad. Asimismo, es importante considerar la pertinencia política de las instituciones de educación superior y su pertinencia social, reflejada en un compromiso activo con la solución de problemas concretos. Además, debe tenerse en cuenta la pertinencia educativa-pedagógica, que se refiere al diseño de instituciones basadas en múltiples y flexibles oportunidades de aprendizaje, así como la pertinencia en relación con la formación integral de los estudiantes. Otro aspecto de la pertinencia es la vinculación entre las oportunidades educativas y la equidad social, la pertinencia cultural, la pertinencia en relación con el sistema educativo, y la pertinencia respecto al sector productivo y el mundo laboral.

Malagón,<sup>5</sup> por su parte, plantea la necesidad de analizar la pertinencia más allá de una visión funcionalista. Propone que, en el análisis de la pertinencia, es importante considerar una mirada integral del currículo, lo cual implica superar el discurso tecno-económico y educativo, así como adoptar una postura clara sobre el hecho de que la universidad no puede seguir manteniéndose en los márgenes, sino que debe involucrarse activamente y asumir responsabilidades como institución generadora de conocimiento que responda a los problemas sociales.

Desde una perspectiva más reciente, Pirela y Salazar<sup>6</sup> proponen emprender acciones de vigilancia tecnológica y curricular ante un mundo cada vez más interconectado, advirtiendo que las universidades podrían quedarse rezagadas en su intento de generar una respuesta audaz a los retos del presente. Se propone considerar las características de la sociedad post-COVID, en la cual se ha manifestado un retorno a las profesiones de orden social y educativo, entre las que figuran la bibliotecología y los estudios de información.

Sin embargo, es necesario considerar los cambios en el mundo del trabajo tras la pandemia de COVID-19, donde el teletrabajo y la educación virtual han ganado terreno, alterando significativamente las formas de aprender, enseñar y trabajar. En el análisis de la pertinencia, es crucial considerar estos cambios y cómo se articulan con las necesidades actuales de la formación, tales como:

- Flexibilidad en las ofertas formativas. Currículos contruidos no sólo desde lo local o nacional, sino a partir de experiencias internacionales.
- Dobles titulaciones.

---

5 Luis A. Malagón, *Currículo y pertinencia en la educación superior*, 14.

6 Johann Pirela y Marisol Salazar, "Perfiles de los profesionales de la información: entre lo tradicional y lo emergente", 3.

- Énfasis en competencias blandas. De acuerdo con Musicco,<sup>7</sup> se pueden agrupar en tres tipos: introspectivas, diagnósticas y de acción y relacionales. Las introspectivas incluyen el aprendizaje y la autogestión de las emociones, incrementando la autoconciencia y el sentido de la autoeficacia. Las diagnósticas y de acción abarcan la resolución de problemas, creatividad y capacidad para afrontar situaciones nuevas, y gestión del tiempo. Las relacionales aluden a la empatía, escucha activa, asertividad, comunicación, negociación, trabajo en equipo y liderazgo.
- Flexibilidad cognitiva. Entendida como la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y desafíos mediante el aprendizaje permanente y la adaptación de estrategias educativas.

Estas características están alineadas con las tendencias expresadas en la Agenda de Davos (2021),<sup>8</sup> según la cual, ante un mundo post-COVID, se incrementa la incertidumbre en cuanto a las reconfiguraciones del mundo del trabajo, signado por la transformación digital y la innovación social y tecnológica. En resumen, la pertinencia es una categoría esencial que debe tener el currículo de las instituciones de educación que forman a los profesionales en bibliotecología, para estar en sintonía con las tendencias actuales tanto del conocimiento bibliotecológico como de su práctica. Asimismo, la pertinencia debe responder a las demandas de la sociedad, asegurando que las políticas educativas orientadas a la educación bibliotecológica sean pertinentes, innovadoras y alineadas con el desarrollo sostenible. En la

---

7 Ginevra Musicco, "Soft skills & coaching: motor de la Universidad en Europa", 118.

8 World Economic Forum, *The Davos Agenda 2021*.

*Figura 1* se observan los elementos para la comprensión de la pertinencia en la actualidad.

*Figura 1.*  
Elementos y procesos asociados a la pertinencia



Fuente: elaboración propia.

#### **DIMENSIONES E INDICADORES SOBRE LA PERTINENCIA: POTENCIALIDAD DE SU APLICACIÓN EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA**

Después de haber precisado conceptualmente la pertinencia, se analiza uno de los modelos que mejor representa la búsqueda de mayores niveles de pertinencia en la educación en general y en la educación bibliotecológica en

particular: el Modelo URSULA (*Figura 2*), pensado como un referente para la Responsabilidad Social Universitaria en general, pero cuyos ejes invitan a profundizar en las dimensiones de la pertinencia de la educación bibliotecológica.

*Figura 2.*  
Ejes y metas del Modelo URSULA



Fuente: Vallaeys, 2021, 62.

El modelo de Responsabilidad Social Universitaria es una propuesta de gestión socialmente responsable para las universidades, desarrollada por la Unión de Responsabilidad Universitaria Latinoamericana (URSULA). Su objetivo es contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas y reducir las inequidades sociales.

El modelo URSULA se estructura en 12 metas, organizadas en cuatro ejes esenciales: gestión organizacional, formación, cognición y participación social (*Tabla 1*).<sup>9</sup>

<sup>9</sup> François Vallaeys, *Manual de Responsabilidad Social Universitaria. El Modelo URSULA: estrategias, herramientas, indicadores*, 63.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

*Tabla 1.*

El modelo URSULA: 12 ejes, dimensiones y propósitos

| N.º de Meta | Dimensiones del eje de Gestión Organizacional    | Propósitos   |
|-------------|--|--|
| 1           | Buen clima laboral y equidad.                    | Se debe fomentar un ambiente laboral armónico, con igualdad de género, consecuente con las metas educativas y cognitivas con asociación y creatividad entre los involucrados.  |
| 2           | Universidad sostenible.                          | Alcanzar la meta de una universidad responsable en todas las dimensiones, mediante un control de los impactos ecológicos y capacitación continua de los involucrados.  |
| 3           | Ética, transparencia e inclusión.                | Establecer un gobierno adecuado a las circunstancias para la toma de decisiones certeras, además de incluir talento humano con habilidades definidas y con gestión ética.  |
| N.º de Meta | Dimensiones del eje de Formación                 | Propósitos   |
| 4           | Aprendizaje basado en desafíos sociales.         | Fomentar una cultura con un ambiente equilibrado para un desarrollo adecuado de los aprendizajes, con sinergia de todos sus involucrados.  |
| 5           | Inserción curricular de los ODS.                 | Permitir que los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible consten en los planes educativos de todas las carreras y aulas, que se dictan clases.   |
| 6           | Mallas diseñadas con actores externos.           | Permitir que individuos externos a las entidades universitarias e interesados en el mejoramiento continuo de los estudiantes, puedan ser parte del diseño de los planes de estudio y programas profesionales, para una adecuada formación social.  |
| N.º de Meta | Dimensiones del eje de Cognición                 | Propósitos   |
| 7           | Inter y transdisciplinariedad.                   | Se busca que los docentes desarrollen un principio disciplinario, con la finalidad de abordar inconvenientes sociales que generalmente no son monos disciplinarios. La interdisciplinariedad motiva a la realización de diálogos entre las diferentes ciencias y la transdisciplinariedad va más allá, buscando siempre una sinergia con los conocimientos especializados. |
| 8           | Investigación en y con la sociedad.              | Fomentar la implementación de metodologías que permitan la participación transdisciplinaria de investigación, incluyendo a actores externos para la elaboración de nuevos conocimientos.   |
| 9           | Producción y difusión pública de saberes útiles. | Lograr que los saberes busquen la resolución de problemáticas sociales y que éstos sean comunicados a quienes lo necesiten, alcanzando una pertinencia investigativa, comunicación e innovación social.  |

| N.º de Meta | Dimensiones del eje de Participación Social                               | Propósitos  |
|-------------|---|---|
| 10          | Implementación de la proyección social con la formación e investigación.  | Buscar una relación fuerte entre la capacitación, investigación y extensión, con la finalidad que los proyectos realizados; presenten más beneficios para la entidad universitaria.   |
| 11          | Proyectos cocreados, perdurables y que generen impacto.                   | Fomentar que los diferentes proyectos estén enfocados a la sociedad, sean elaborados junto a la comunidad, con base en relaciones y convenios, con la finalidad de alcanzar impactos positivos, conseguir una evolución social y aprendizaje mutuo. |
| N.º de Meta | Dimensiones del eje de Participación Social                               | Propósitos  |
| 12          | Participación en la agenda de desarrollo local, nacional e internacional. | Fomentar que la entidad universitaria, sea un vínculo para el desarrollo territorial y una generadora de la transformación social a nivel local, nacional e internacional, mediante alianza estratégicas.   |

Fuente: elaboración propia.

Estas metas están interrelacionadas y, según el contexto institucional de cada IES, pueden seguir diferentes itinerarios para alcanzar los objetivos de la RSU. Por ejemplo, la meta 4 (Aprendizaje basado en desafíos sociales) requiere de la meta 10 (Integración de la proyección social con la formación e investigación) para llevarse a cabo, y logra la meta 11 (Proyectos cocreados, perdurables y con impacto) a través de la meta 8 (Investigación en y con la sociedad). A su vez, la meta 8 necesita de la meta 7 (Inter y transdisciplinariedad) para alcanzar la meta 9 (Producción y difusión de saberes útiles), permitiendo así que la IES cumpla con la meta 12.<sup>10</sup>

## CONCLUSIONES

El Modelo URSULA implica una gran responsabilidad para las universidades. Una serie de retos, al ver las funciones

10 François Vallaey, *Manual de Responsabilidad Social...*, 66.

básicas de las IES más allá de la formación de egresados útiles a la sociedad, es analizar las funciones universitarias y responder a los problemas sociales manifestos en los ODS, donde cada individuo y cada área universitaria y social tienen como finalidad el bienestar social.

En este contexto, el Modelo URSULA puede asumirse como un referente para el análisis de la pertinencia de la educación bibliotecológica, para lo cual se plantea un conjunto de indicadores articulados a cada una de las metas que propone. Sin embargo, para impactar en el rediseño curricular, es necesario saber primero cómo están funcionando los programas de bibliotecología, archivología y documentación, con el fin de analizar el alcance de la responsabilidad social de dichos programas. A partir del diagnóstico, se podrán establecer estrategias que permitan cambios significativos.

## BIBLIOGRAFÍA

García Guadilla, Carmen. "La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento". *Cuadernos del Cendes*, núm. 37 (ene.-abr., 1998), 11-54.

Gibbons, Michael. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Washington: Banco Mundial, 1988. <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/ADOLFO%20STUBRIN/BIBLIOGRAF%C3%8DA%202013/Lectura%205.%20Pertinencia%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>.

Malagón, Luis Alberto. *Currículo y pertinencia en la educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2006.

- Musicco, Ginerva. "Soft skills & coaching: motor de la Universidad en Europa". *RUE: Revista Universitaria Europea*, núm. 29 (2018), 115-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6564358>.
- Pirela Morillo, Johann; Salazar Álvarez, Marisol. "Perfiles de los profesionales de la información: entre lo tradicional y lo emergente". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44, núm. 3 (2021), 1-11.
- Tünnermann Bernheim, Carlos. "Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior". *Educación Superior y Sociedad*, 11, núm. 1-2 (2000), 181-196. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/138>.
- Unesco. "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción". *Revista Educación Superior y Sociedad*, 9, núm. 2 (1998): 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21>.
- Vallaey, François. *Manual de Responsabilidad Social Universitaria. El Modelo URSULA: estrategias, herramientas, indicadores*. Lima: Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana, 2021. <https://unionursula.org/wp-content/uploads/2021/06/2021-Manual-RSU-Modelo-URSULA-Esp.pdf>.
- World Economic Forum. *The Davos Agenda 2021*. <https://www.weforum.org/events/the-davos-agenda-2021/>.

# Pertinencia de la formación del profesional de la información ante el surgimiento de las tecnologías emergentes

BRENDA CABRAL VARGAS  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**E**n un mundo cada vez más digital, es fundamental que la pertinencia en la formación de los profesionales de la información sea la adecuada para que estén al día en cuanto a las tecnologías emergentes, así como en las nuevas competencias y habilidades necesarias para gestionar la información de manera efectiva.

El surgimiento de las tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial, el Big Data, la computación en la nube, el internet de las cosas o la realidad virtual, ha supuesto un desafío para la formación del profesional de la información, ya que implica una transformación radical de los procesos y productos de información, así como una mayor demanda de competencias específicas para adaptarse a los nuevos escenarios. Estas competencias incluyen no sólo las técnicas y metodológicas propias de cada disciplina o campo del conocimiento (como bibliotecología, archivística o docu-

mentalismo), sino también las transversales y globales que permiten al profesional interactuar con otros agentes sociales (como comunicación, negocios o educación), comprender e interpretar los fenómenos complejos (como análisis crítico o pensamiento creativo) y resolver problemas éticos (como derechos humanos o responsabilidad social).

El grado de pertinencia en la formación del profesional de la información se puede analizar a partir de varios aspectos; en nuestro caso, lo haremos respecto a las demandas y tendencias del mercado laboral y de la sociedad en general.

Tejeda<sup>1</sup> señala que la formación competente de profesionales ha pasado de ser una mera exigencia a una necesidad. De esta manera, si se analizan de forma integral y compleja las interrelaciones de la sociedad moderna con las dinámicas entre sujetos diversos, se revela una sinergia con la información, que cada día está más al alcance de los seres humanos.

Sin embargo, a pesar de que estamos inmersos en una gran cantidad de información y tecnologías cambiantes, muchas veces no sabemos cómo utilizarlas en nuestro beneficio. Por ello, en esta investigación se pretende conocer el grado de idoneidad con el que nuestros estudiantes y egresados enfrentan los procesos, relaciones y actividades que deben realizar en la práctica profesional, donde las tecnologías de la información pueden ser una herramienta de gran ayuda o un obstáculo en su desempeño.

En este capítulo, se pretende analizar los estudios sobre la pertinencia de la formación del profesional de la información ante el surgimiento de las tecnologías emergentes, desde una perspectiva teórica y práctica. Se revisarán los principales conceptos relacionados con esta temática;

---

1 Rafael Tejeda, "Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales", 200.

se identificarán, desde la mirada de nuestros estudiantes y egresados de distintas escuelas, su percepción sobre la pertinencia en su formación en materia de tecnologías emergentes; finalmente, se describirán las competencias profesionales idóneas para desempeñarse en el campo de la información en el contexto actual y futuro.

#### NATURALEZA DE LA *PERTINENCIA PROFESIONAL* Y LAS *TECNOLOGÍAS EMERGENTES*

Es importante conocer primero lo que se entiende por *pertinencia profesional*, así como por *tecnologías emergentes*, porque esto nos ayuda a comprender mejor el tema, delimitarlo y enfocar de manera más adecuada nuestros aportes. Los conceptos son las ideas o nociones que expresan el significado de algo, mientras que las características son los rasgos o propiedades que definen o diferencian algo. Al conocer los conceptos y características de un tema, podemos identificar sus elementos esenciales, sus relaciones, sus dimensiones y sus implicaciones.

#### PERTINENCIA PROFESIONAL

La pertinencia de un plan de estudios se refiere a la relación y coherencia que existe entre los objetivos, contenidos y métodos del plan de estudios y las necesidades y demandas del contexto social, económico y cultural donde se desarrolla el programa educativo.

La pertinencia profesional es un elemento inseparable de la calidad. Una universidad, carrera o programa es pertinente cuando guarda estrecha relación con el entorno en el

cual se desenvuelve. Otro aspecto importante para considerar es no confundirlo con el perfil laboral. En este sentido, explica Jaramillo:

[...] perfil profesional es lo que se debe saber para ser y ejercer, es decir, la adquisición de los saberes, destrezas y habilidades para el desempeño profesional y la adaptación a las tendencias de la recuperación, organización, tratamiento, gestión y difusión de la información. Mientras que perfil laboral corresponde a los saberes, destrezas y habilidades que se adquieren después de graduarse en la universidad, este perfil es adquirido por la experiencia de empleabilidad, los cambios que exige el entorno donde se labora, por las condiciones de adaptabilidad, flexibilidad y por habilidades para solucionar problemas; es lo que se debe hacer para el ejercicio eficiente de la profesión.<sup>2</sup>

Para que la pertinencia en la formación de nuestros profesionales de la información sea integral, retomo lo señalado por Delors,<sup>3</sup> quien remarca que en este nuevo discurso se debe ir más allá del “saber”. En otras palabras, hay que considerar que, además del aprendizaje de saberes o de contenidos disciplinares, existen otros aprendizajes estrechamente ligados al “saber hacer”, al “sentir” y al “ser”.

Para ello, es necesario que los estudiantes estén inmersos en la situación actual de la sociedad; es decir, que, de acuerdo con Hernández, Garza, Ángeles, Rodríguez, Mandujano, Méndez, Rico *et al.*,<sup>4</sup> se genere un replanteamiento de las prácticas educativas, las cuales responden a una necesidad de elevar la calidad de la atención que se brinda en la medida en que satisfacen las siguientes características:

---

2 Orlanda Jaramillo, “Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral”, 113.

3 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*, 50.

4 Citados en Rafael Tejeda, “Las competencias transversales...”, 201.

### *Pertinencia de la formación del profesional de la información...*

- Reflejar una preocupación por los problemas sociales, pero focalizando aquellas problemáticas vividas actualmente en las sociedades y que se vinculen con las informaciones, inquietudes y vivencias de los alumnos.
- Conectar la universidad con la realidad cotidiana. La educación debe promover el cruce entre la cultura pública y la vida cotidiana de los alumnos, para potenciar el desarrollo integral de sus capacidades intelectuales, afectivas, sociales y éticas.
- Destacar la educación en valores como uno de los ejes fundamentales de la educación integral.

Según Palos,<sup>5</sup> los objetivos de la transversalidad son los siguientes:

- Construir y consolidar conocimientos que permitan analizar críticamente los aspectos de la sociedad que se consideren censurables.
- Desarrollar capacidades cognitivas que permitan reflexionar y analizar situaciones que presenten un conflicto de valores.
- Desarrollar capacidades en torno a un sistema de principios éticos que generen actitudes democráticas, respetuosas con el medio ambiente, responsables, tolerantes, participativas, activas y solidarias.
- Desarrollar el pensamiento crítico.
- Generar actitudes de implicación personal en la búsqueda de alternativas más justas.
- Potenciar la valoración de la dimensión ética del ser humano.
- Desarrollar un modelo de persona humanística.

---

<sup>5</sup> José Palos, *Educar para el futuro: temas transversales para el currículum*, 201-202.

Lograr brindar a nuestros alumnos la formación antes mencionada contribuirá a tener personas con pensamiento crítico frente a la realidad que viven y que puedan coadyuvar a mejorarla a través de sus conocimientos, tanto de la profesión como de la realidad en que viven.

Por tanto, se puede afirmar que la pertinencia implica que el plan de estudios responda a los problemas y desafíos de la realidad, así como a las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, los docentes, los empleadores y la sociedad en general. La pertinencia también se relaciona con la calidad educativa, ya que un plan de estudios pertinente debe garantizar la formación integral de los profesionales y debe dotarlos de competencias, valores y actitudes que les permitan desempeñarse eficazmente en su campo laboral y contribuir al desarrollo humano y social.

## TECNOLOGÍAS EMERGENTES

Las tecnologías emergentes son aquellas que buscan generar cambios que transformen la sociedad y la forma en que nos relacionamos con la tecnología. Se caracterizan por ser novedosas, de crecimiento rápido, coherentes, de impacto prominente, y de incertidumbre y ambigüedad.

Algunos ejemplos de tecnologías emergentes son la inteligencia artificial, la automatización, la realidad virtual y aumentada, la computación cuántica, la impresión 3D, la robótica médica y la seguridad cibernética. Estas tecnologías tienen el potencial de crear nuevas oportunidades y desafíos para las personas, las empresas y la sociedad en general.

Las tecnologías emergentes están transformando el campo de la gestión de la información, y es crucial que los profesionales se mantengan a la vanguardia intelectual y

práctica con estas nuevas herramientas para poder brindar un mejor servicio a sus usuarios y aplicarlas en sus actividades diarias.

Por ejemplo, podemos hacer un poema con la inteligencia artificial que defina algunas de las tecnologías emergentes:

### Poemas sobre tecnologías emergentes<sup>6</sup>

#### COMPUTACIÓN CUÁNTICA

La computación cuántica es una ciencia  
que explora lo más pequeño del universo  
los átomos, los electrones, los fotones  
y sus extrañas propiedades.

La computación cuántica es una magia  
que desafía la lógica y el sentido común  
los *bits*, los *qubits*, las superposiciones  
y sus posibles estados.

La computación cuántica es una promesa  
que ofrece soluciones y oportunidades  
los algoritmos, las simulaciones, las  
criptografías y sus aplicaciones futuras.

#### INTELIGENCIA ARTIFICIAL

La inteligencia artificial es una ciencia  
que busca imitar la mente humana,  
el aprendizaje, el razonamiento, la  
creatividad y sus capacidades cognitivas.

La inteligencia artificial es una tecnología  
que se basa en datos y algoritmos,  
el procesamiento, el análisis, la  
optimización y sus resultados prácticos.

---

<sup>6</sup> Inteligencia artificial. Adaptación: Brenda Cabral.

La inteligencia artificial es una oportunidad que abre nuevos horizontes y desafíos, la innovación, la colaboración, la transformación y sus impactos sociales.

Lo anterior permite la definición de conceptos de una manera diferente, que quizá sea más atractiva para las nuevas generaciones.

Varios autores e investigadores renombrados en el área de las tecnologías han tomado a las tecnologías emergentes como el reto a enfrentar en las siguientes décadas, lo que nos permite saber el impacto que están teniendo y cómo están transformando nuestro entorno, incluyendo todas las actividades que realizamos en nuestra profesión. Algunos de ellos son:

- Schwab, en su libro *La cuarta revolución industrial*,<sup>7</sup> analiza las tecnologías que están transformando el mundo físico y digital, como la inteligencia artificial, el internet de las cosas, la biotecnología y la nanotecnología.
- Otro ejemplo de una obra que ofrece una perspectiva de los cambios vertiginosos que estamos viviendo en la actualidad es el renombrado título escrito conjuntamente por Diamandis y Kotler, publicado en 2021.<sup>8</sup> Aquí, los autores exploran los próximos avances tecnológicos que podrían cambiar industrias como las compras, la educación, la atención médica, los seguros y la agricultura, entre muchos otros ámbitos de nuestra vida.
- Finalmente, quiero mencionar el trabajo de Kane donde se analiza a la tecnología como una falacia.<sup>9</sup> El artículo

---

7 Klaus Schwab, *La cuarta revolución industrial*.

8 Peter. H. Diamandis y Steven Kotler, *El futuro va más rápido de lo que crees*.

9 Gerald Kane, "The Technology Fallacy: People are the Real Key to Digital Transformation", 44-49.

fue publicado en 2019; el autor cuestiona el uso excesivo de las tecnologías emergentes como solución a todos los problemas sociales y ambientales, dando un papel central a las personas. En su lugar, propone una visión más crítica y reflexiva sobre el papel de la tecnología en nuestra sociedad.

Estas obras permiten tener una idea más aterrizada de las implicaciones que están teniendo las tecnologías emergentes en nuestras vidas, algunas viendo sus ventajas y otras, como Kane, viendo también algunas desventajas y proponiendo analizar y reflexionar sobre el uso de dichas tecnologías en la sociedad.

#### LA FORMACIÓN EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA BIBLIOTECOLOGÍA

Las tecnologías emergentes han tenido un gran impacto en la gestión de la información, ya que han cambiado la forma en que se recopila, procesa y utiliza la información. Estos cambios nos llevan a necesitar nuevos conocimientos y habilidades en aspectos relacionados con las tecnologías de la información, que determinan el ejercicio profesional y, por ende, impactan en el medio laboral. Por lo tanto, su formación debe estar actualizándose constantemente.

Se requieren nuevas competencias y habilidades para enfrentar los retos que se presentan en la gestión de la información, algunas de las cuales son:

- Capacidad para adaptarse a los cambios tecnológicos y a las nuevas formas de comunicación y colaboración.

- Conocimiento y manejo de herramientas informáticas y tecnologías emergentes como la inteligencia artificial, el Big Data, la realidad virtual, entre otras.
- Habilidad para analizar y gestionar grandes cantidades de información y datos de manera efectiva y eficiente.

En este sentido, empezaremos analizando algunos aspectos; uno de ellos, y el que más impacta, es la manera en que han cambiado los conocimientos y habilidades en aspectos relacionados con las tecnologías de la información, que determinan el ejercicio profesional y, por ende, impactan en el medio laboral. Por lo tanto, su formación debe estar actualizándose constantemente en esta materia, así como sus capacidades y habilidades propias de esta área, de tal manera que proporcionen una base sólida, tanto teórica como práctica, que permita su aplicación en distintos entornos y que puedan hacer frente a las nuevas demandas del mercado laboral en materia de datos abiertos, Big Data, métricas y todas las tecnologías emergentes que van surgiendo día con día.

Por ejemplo, podemos constatar lo anterior a través del análisis de la literatura. Jaramillo<sup>10</sup> decía que un profesional de la información, para tener una pertinencia en materia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) frente al mercado laboral, debía apoyarse en el desarrollo de interfaces de búsqueda en sistemas automatizados y en la elaboración, implementación y mantenimiento de bases de datos. Pero sabemos que ahora nuestros egresados deben saber muchísimas otras cosas más en materia de tecnologías de la información.

Un dato interesante para resaltar es que, en distintos estudios a egresados, incluyendo el estudio de Jaramillo, resulta curioso que la mayoría de los profesionales de la información

---

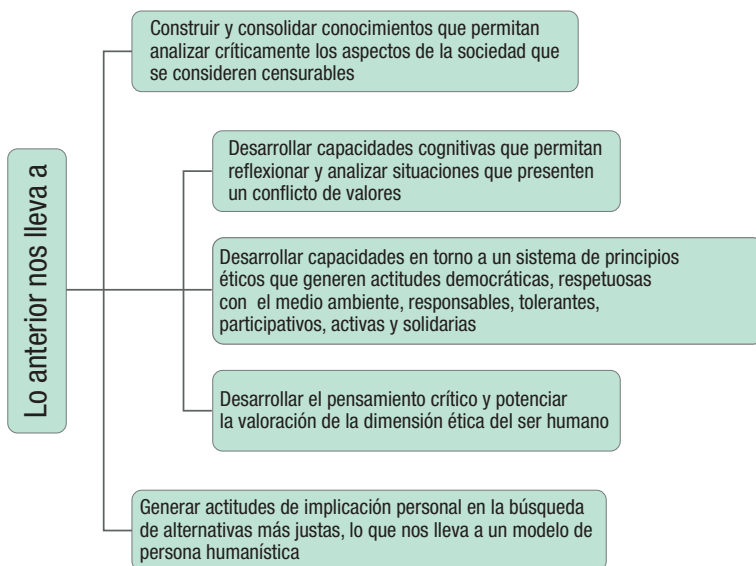
10 Orlanda Jaramillo, “Pertinencia del perfil de los...”.

consideraban que necesitaban fortalecer sus conocimientos en materia de tecnologías (56 %), en relación con las respuestas que sus empleadores daban, donde ellos consideraban la carencia de dichos conocimientos sólo en un 19 %.

Como se mencionó al principio, para que haya una pertinencia adecuada en la formación de nuestros profesionales de la información en materia de tecnologías emergentes, se debe estar inmerso en los problemas sociales y en el propósito de utilizar las tecnologías emergentes.

Por lo tanto, es indispensable tener una conciencia social y vincular la educación universitaria con la vida cotidiana. Como instituciones formadoras, debemos realizar varias acciones (*Figura 1*).

*Figura 1.*  
Pertinencia profesional con un énfasis social



Fuente: elaboración propia.

Es fundamental que también se mida la pertinencia de la formación profesional con el énfasis que esta pueda tener en esta sensibilización social. En esta medida, se podrá mejorar la calidad de vida, la salud y el bienestar de las personas, con lo cual estaremos contribuyendo al logro de los objetivos de la Agenda 2030, de los cuales se ha hablado en muchos eventos académicos.

Pero, además, se podrá fortalecer el sentido de pertenencia profesional y promover una educación superior relevante, al orientar el diseño de políticas hacia problemas prioritarios para satisfacer necesidades y generar beneficios para toda la sociedad.

No obstante –para conocer si realmente los profesionales de la información de distintas instituciones formadoras en México se sienten capacitados para hacer frente a los retos actuales en cuanto a tecnologías de la información y, al mismo tiempo, solucionar los problemas sociales a través de la información–, nos dimos a la tarea de llevar a cabo una investigación que se describe en el siguiente apartado.

#### PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA PERTINENCIA EN SU FORMACIÓN EN MATERIA DE TECNOLOGÍAS EMERGENTES

La formación académica de los estudiantes debe estar orientada a prepararlos para enfrentar estos retos y aprovechar estas oportunidades, mediante el desarrollo de habilidades cognitivas, técnicas y socioemocionales que les permitan adaptarse al cambio, resolver problemas complejos, trabajar en equipo y comunicarse eficazmente. Sin embargo, ¿cómo evalúan los estudiantes su propia percepción sobre la pertinencia de su formación en materia de tecnologías emer-

gentes? ¿Qué factores influyen en su motivación, interés y satisfacción con respecto a su aprendizaje? ¿Qué expectativas tienen sobre su futuro laboral y profesional?

Estas son algunas de las preguntas que orientaron esta investigación, cuyo objetivo fue analizar la percepción de los estudiantes universitarios sobre la pertinencia de su formación en materia de tecnologías emergentes. Para ello, se utilizó un diseño cuantitativo con un enfoque mixto, combinando técnicas como encuestas, entrevistas y análisis documental. Los resultados obtenidos permitieron identificar las fortalezas y debilidades del sistema educativo actual respecto a la formación en tecnologías emergentes, así como las necesidades e intereses de los estudiantes al respecto.

Para ello, se realizaron preguntas generales para conocer la población encuestada y otras preguntas específicas, como las que se mencionan a continuación:

- ¿Qué competencias profesionales consideras que son necesarias para desempeñarte en el campo de la información en el contexto actual y futuro?
- ¿Qué tipo de productos y servicios de información has diseñado o elaborado durante tu formación o en tu práctica profesional? ¿Qué herramientas tecnológicas has utilizado para ello?
- ¿Qué papel juega la investigación en tu formación y en tu ejercicio profesional? ¿Qué temas o problemas de investigación te interesan o te gustaría abordar?
- ¿Qué desafíos o dificultades has enfrentado o esperas enfrentar en tu inserción o desarrollo laboral como profesional de la información? ¿Cómo los has superado o cómo planeas superarlos?

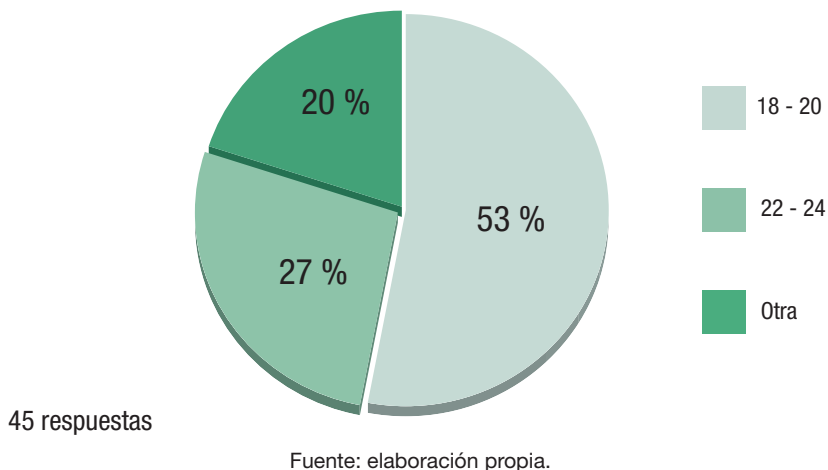
- ¿Qué oportunidades o ventajas crees que ofrece el surgimiento de las tecnologías emergentes para tu campo de acción profesional? ¿Qué riesgos o amenazas están implicados?

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En esta sección se presenta el análisis descriptivo e inferencial realizado con base en los datos recogidos mediante la encuesta aplicada a 45 estudiantes universitarios pertenecientes a diferentes escuelas formadoras de bibliotecólogos y profesionales de la información y niveles académicos. El objetivo del estudio fue analizar la percepción de los estudiantes en cuanto a su rendimiento académico en relación con el uso de las TIC.

La edad de los entrevistados en su mayoría es mayor a los 24 años; recordemos que se consideró a alumnos no sólo de licenciatura, sino también de maestría, por lo que se puede ver que varios de ellos quedaron en la edad de mayores de 24 años. Aunque sí se tiene una cuarta parte de alumnos entre 22-24 años, siguiéndoles de cerca los de 18 a 20 años (*Gráfica 1*).

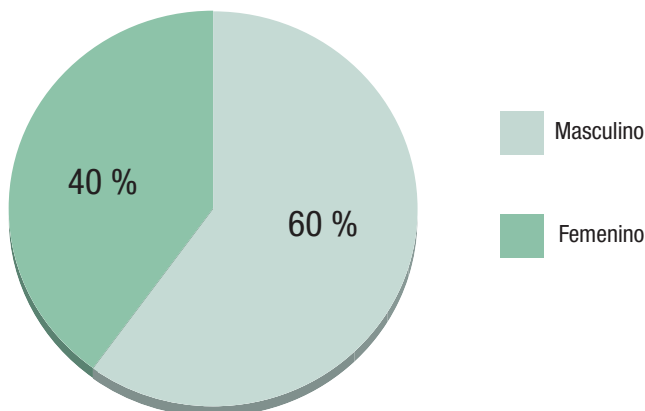
Gráfica 1.  
Edad de los entrevistados  
¿Cuál es tu edad?



Se pudo observar, por otra parte, que la mayoría de los que respondieron la encuesta son del sexo masculino, dato que es sorprendente dado que la mayoría de la población de la licenciatura y la maestría es femenina; sin embargo, los que respondieron fueron en su mayoría del sexo masculino (*Gráfica 2*).

Gráfica 2.  
Sexo de la población entrevistada

¿Cuál es tu sexo?



45 respuestas

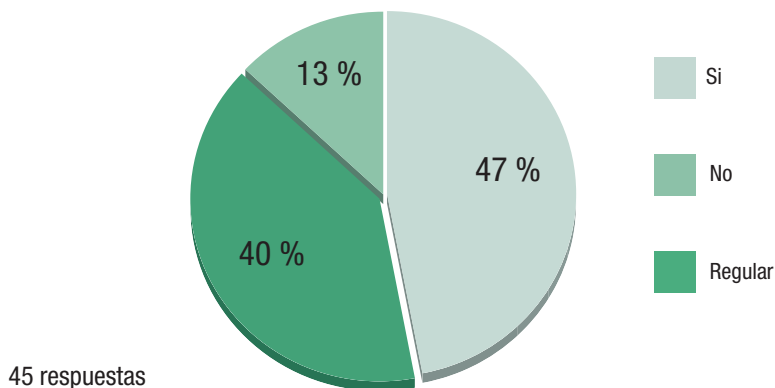
Fuente: elaboración propia.

Las dos preguntas siguientes son básicas, ya que permiten conocer cómo se sienten los estudiantes en cuanto a su formación en materia de tecnologías de la información. El 46.7 %, que es casi la media de los entrevistados, se siente con los conocimientos y competencias necesarias para el uso, la gestión y la creación de información mediante el empleo de herramientas digitales (*Gráfica 3*). Estas competencias son muy importantes para los bibliotecólogos, ya que les permiten ofrecer servicios y recursos de información a sus usuarios, así como desarrollar proyectos e investigaciones en el ámbito de la ciencia de la información.

Gráfica 3.

Percepción de los estudiantes de los conocimientos y habilidades en TIC

¿Consideras que cuentas con los conocimientos y habilidades  
necesarias en materia de tecnologías de la información?



Fuente: elaboración propia.

Aunque posteriormente sería necesario ahondar en esta respuesta preguntando el tipo de competencias tecnológicas que tienen, ya que éstas se pueden dividir en cuatro, como indican Madrazo, Ávila y Rioll.<sup>11</sup> Las competencias básicas son aquellas que se refieren al conocimiento general sobre las tecnologías de la información y su funcionamiento. Las competencias aplicadas son aquellas que implican el dominio de las herramientas y los programas más utilizados para el tratamiento y la presentación de la información. Las competencias transversales son aquellas que se refieren a las habilidades personales y sociales necesarias para interactuar con las tecnologías de la información y con otras personas. Las competencias específicas son aquellas que se

11 Tamara Madrazo *et al.*, “Modelo de competencia profesional infotecnológica de los bibliotecarios universitarios para la gestión de información”, 16.

relacionan con el campo o la disciplina en la que se aplica la información.

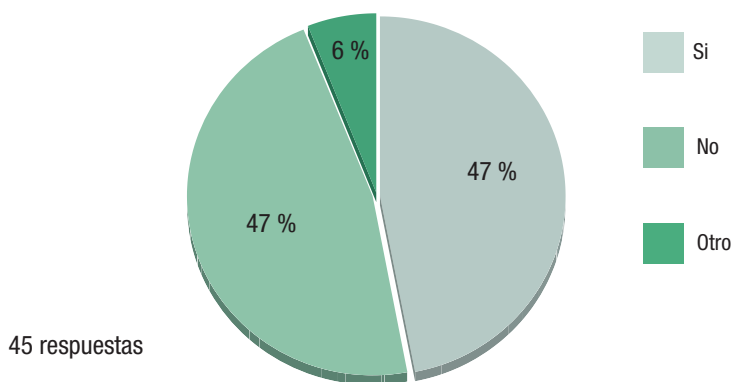
Otro aspecto importante es que los alumnos que se sienten con competencias representaron un porcentaje cercano, pero desafortunadamente no lo aseguran en su totalidad; es decir, poseen un dominio regular y sólo un 13.3 % declara una carencia de información o manejo nulo en cuanto a conocimientos o habilidades en tecnologías de la información.

En la *Gráfica 4* se muestra cómo el porcentaje quedó proporcional tanto para la respuesta afirmativa como la negativa, ambos con un poco menos del 47 %, mientras que los “otros” obtuvieron un porcentaje menor al 8 % (la gráfica muestra un redondeo y por ello no suma el 100 % en forma precisa). Quizá esta baja respuesta para la categoría de “otros” se debe a que ellos han participado, pero no directamente han desarrollado productos o servicios.

*Gráfica 4.*

Puesta en práctica de los conocimientos y habilidades referentes a las TIC

¿Has desarrollado algún producto o servicio de información durante tu formación o en tu práctica profesional, ya sea servicio social o trabajas actualmente?



Fuente: elaboración propia.

Las siguientes respuestas, al ser de índole cualitativa, no tienen porcentajes, sino que sólo se enumeran algunas de las ideas que eran más frecuentes o que se relacionaban con otras, por lo que a continuación se transcribirá la pregunta y algunas de las respuestas.

Ante la pregunta “¿Qué competencias profesionales consideras necesarias para desempeñarte en el campo de la información en el contexto actual y futuro?”, se obtuvo lo siguiente:

- Competencias en recuperación de la información, identificar fuentes adecuadas y hacer uso correcto de ésta.
- Manejo de equipo de trabajo multidisciplinario, comunicación asertiva y capacidades de resolución a problemas específicos y generales.
- Liderazgo, tecnologías, humanidades, ética.
- Programación básica, manejo de editores de videos, redes sociales, diseño básico de productos hipermedia, arquitectura de información, hablar en público.
- Pensamiento complejo, reconocimiento de la información que nos rodea, adaptación a nuevos panoramas, desarrollo de habilidades manufactureras y digitales.
- El uso de las TIC es de vital importancia para el desarrollo actual y futuro de nuestra profesión.
- Interés por la investigación y el análisis de datos, metadatos y recursos de información, así como tener claros los objetivos de la profesión. Actualizarse en el uso de distintas TIC, por ejemplo, la IA. También es importante superar barreras lingüísticas adquiriendo distintos idiomas. Finalmente, debe tener la disposición de trabajar en equipo de forma inter y multidisciplinaria para fortalecer los conocimientos y los objetivos conjuntos.

Estas respuestas reafirman las diversas competencias que se deben tener para hacer frente a los retos que implican las tecnologías de la información y su gestión adecuada.

En relación con “Desafíos o dificultades que has enfrentado en materia de tecnologías de la información como profesional de la información”, se manifestó lo siguiente:

- No estar al día con las tendencias actuales de TIC.
- Aprender a utilizar las nuevas herramientas para poder capturar la información, especialmente si vienen en inglés, ya que aún no tengo el nivel para comprender al 100 % lo que dicen.
- El acceso a *software* que está a la vanguardia.
- Falta de presupuesto para adquirir *software*.
- El uso de las plataformas y herramientas.
- Internet, seguridad cibernética y privacidad de datos.
- Crítica al quehacer profesional y la minimización de las funciones y alcances que tiene la disciplina. Éstas son barreras que en ocasiones impiden comunicarnos correctamente con los ingenieros, informáticos y otros especialistas en TIC. La desactualización de algunos conocimientos adquiridos, ya que en esta área es muy importante mantener una actualización constante.

Como se puede deducir, varias de las respuestas giraron en torno a la falta de actualización, presupuesto para la compra de equipo, la seguridad y la privacidad de la información.

Por último, ante las preguntas “¿Qué oportunidades o ventajas crees que ofrece el surgimiento de las tecnologías emergentes para tus clases o el campo de acción profesional? ¿Qué riesgos o amenazas implica?”, se respondió:

### *Pertinencia de la formación del profesional de la información...*

- Implica retos de constante actualización y tener la capacidad de adaptación a estas nuevas tecnologías.
- Como oportunidad: mejorar el alcance que pudiera tener una unidad de información, así como ampliar y actualizar parte de sus acervos. Como amenazas: que los usuarios no identifiquen un texto científico de un texto informal, tomando el segundo como verdadero.
- Ayudan a sistematizar el trabajo de una forma más estructurada.
- Ofrecen una mirada holística de cualquier asunto, facilidad para la creación y organización de la información, y óptima capacidad de gestión.
- Las ventajas es que son más rápidas y fáciles de mantener las actualizaciones y, en algunos casos, mejoran sus habilidades y conocimientos. La desventaja es que muchas veces tienen algunos errores si no tienen la guía de un experto en el área.
- Oportunidad de difundir y gestionar el trabajo con mayor alcance.
- Amplían la forma de aprender y enseñar, generan dinamismo, generan interacción. Problemas: plagio académico, ética profesional, pérdida de información.

Estas tecnologías ofrecen muchas oportunidades y ventajas para los bibliotecólogos o profesionales de la información, tales como:

- Mejorar la calidad y eficiencia de los productos y servicios bibliotecarios, ofreciendo soluciones innovadoras y personalizadas a las necesidades de información de cada usuario.

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

- Ampliar el acceso a la información y al conocimiento, facilitando el uso de recursos digitales abiertos, interoperables y multilingües.
- Fomentar el aprendizaje permanente y el desarrollo profesional, promoviendo el uso de plataformas educativas basadas en tecnologías emergentes.
- Potenciar la creatividad y la innovación, impulsando proyectos colaborativos e interdisciplinarios que aprovechen las posibilidades de las tecnologías emergentes.
- Contribuir al desarrollo social y cultural, generando contenidos relevantes y diversificados que reflejen las realidades y demandas de los diferentes grupos sociales.

Sin embargo, estas tecnologías también implican algunos riesgos o amenazas para los bibliotecólogos o profesionales de la información, tales como:

- La pérdida o vulneración de los derechos de autoría y propiedad intelectual sobre los contenidos digitales generados o utilizados por las tecnologías emergentes.
- La investigación sobre la percepción de los estudiantes en bibliotecología y estudios de la información puede ayudar a conocer cómo estos estudiantes valoran y aplican las tecnologías de la información en su formación académica y profesional, así como las dificultades o necesidades que tienen para lograrlo. Esto puede servir para diseñar estrategias pedagógicas que mejoren el aprendizaje significativo y las competencias digitales de los estudiantes, así como para evaluar el impacto del uso de las tecnologías de la información en su desempeño profesional.
- El surgimiento de las tecnologías emergentes ha generado la necesidad de actualizar constantemente las

### *Pertinencia de la formación del profesional de la información...*

competencias y habilidades del profesional de la información para poder enfrentar los nuevos retos que se presentan en la gestión de la información.

La formación académica actual debe incluir la enseñanza de estas nuevas tecnologías y su aplicación en la gestión de la información para que los profesionales estén preparados para enfrentar los desafíos que se presentan en el entorno laboral. Es importante que los profesionales de la información se mantengan actualizados y adquieran nuevas habilidades y competencias a través de cursos de formación continua, talleres y conferencias para estar al día con las últimas tendencias y tecnologías emergentes.

Las estrategias de formación deben ser diseñadas para satisfacer las necesidades específicas de cada profesional y adaptarse a su ritmo de aprendizaje. Es importante que los profesionales tengan acceso a recursos de aprendizaje en línea y herramientas de colaboración para facilitar su formación continua.

### CONCLUSIONES

La pertinencia es un criterio fundamental para evaluar la calidad y la relevancia de la formación del profesional de la información, así como para orientar el diseño curricular, los planes de estudio, las metodologías de enseñanza-aprendizaje y las estrategias de evaluación.

El concepto de pertinencia resulta de suma importancia dado el grado de avance en el desarrollo tecnológico de programas y sistemas relacionados con el control y gestión de la información. A los profesionales de la información se les debe reiterar que el uso de un sistema automatizado o

un programa sofisticado por internet no implican el abandono de sus labores sustantivas, como la atención a las condiciones sociales y económicas de su comunidad y la acción en consecuencia.

La pertinencia ayuda a aclarar que hay que estar atentos al mundo que rodea al acto educativo y formativo de los estudiantes; en ese entorno, a éstos se les tiene que inculcar el compromiso para desarrollar estrategias novedosas, a través del pensamiento crítico, para poder potenciar el saber de la comunidad mediante las tecnologías emergentes.

La idea que se desea plasmar es que la enseñanza de la gestión y uso de las tecnologías emergentes en la formación de los profesionales de la información no debe agotarse en su forma operativa, dado que no es la finalidad darle prioridad a un sistema o programa como el instrumento que resolverá por sí mismo la cantidad de problemas o adecuaciones del mundo real.

Por ello, en la pertinencia es donde se debe abordar un desarrollo armónico de la enseñanza, el pensamiento y la reflexión en el estudiantado para que, una vez que se convierta en profesional, sepa elegir las mejores tecnologías para su comunidad y no adaptar determinadas tecnologías solamente porque son una novedad en otras instituciones.

La pertinencia en la formación de los profesionales de la información en materia de tecnologías también implica una articulación entre las instituciones formadoras, los empleadores, los profesionales y los usuarios para establecer un diálogo permanente que permita identificar las necesidades, expectativas y tendencias del mercado laboral y de la sociedad en general.

Ante ello, es una tarea necesaria poder convocar a los diversos sectores relacionados con el mundo de la información y poder crear grupos de trabajo interdisciplinarios, só-

lidos y con un compromiso decidido para empezar a crear nuevas formas de enseñanza y formación en un mundo que se encamina a su propio funcionamiento con base en las tecnologías emergentes. Es en esta realidad donde la pertinencia debe mantenerse en constante llamado para formar profesionales con una visión holística de las necesidades informativas de las comunidades y la sociedad en general.

## BIBLIOGRAFÍA

- Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana - Unesco, 1996.
- Diamandis, Peter. H.; Kotler, Steven. *El futuro va más rápido de lo que crees*. Barcelona: Deusto, 2021.
- Jaramillo, Orlanda. "Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38, núm. 2 (2015), 111-120. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v38n2a03>.
- Kane, Gerald. "The Technology Fallacy: People are the Real Key to Digital Transformation". *Research-Technology Management*, 62, núm. 6 (2019), 44-49.
- Madrazo Suárez, Tamara; Ávila Rodríguez, Martha; Rioll Hernández, Mirna. "Modelo de competencia profesional infotecnológica de los bibliotecarios universitarios para la gestión de información". *EduSol*, 22, núm. 78 (2022), 16-31. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-80912022000100016&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912022000100016&lng=es&tlng=es).
- Palos Rodríguez, José. *Educación para el futuro: temas transversales para el currículum*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1988.
- Schwab, Klaus. *La cuarta revolución industrial*. Barcelona: Debate, 2016.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

Tejeda Díaz, Rafael. “Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales”. *Did@scalia: Didáctica y Educación*, VII, núm. 6 (especial 2016), 199-228. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/568>.

# Lineamientos para una investigación sobre pertinencia social de la educación bibliotecológica en Argentina

NANCY BLANCO

FEDERICO CÁPULA

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

## INTRODUCCIÓN

**E**l presente trabajo se desarrolla en el marco de la participación en el Seminario de Educación Bibliotecológica, liderado por el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información de la Universidad Nacional Autónoma de México. Su objetivo central es proponer un conjunto de lineamientos para llevar a cabo una investigación preliminar sobre la pertinencia social de la educación superior en bibliotecología y ciencia de la información en Argentina. Para ello, se presentan trabajos previos realizados sobre la temática y se discuten sus fortalezas y debilidades, además de identificar algunas aristas no contempladas en ellos. Del mismo modo, se enumeran y describen brevemente los lineamientos que se proponen como orientadores para un futuro estudio sobre el tema.

La estructura del documento es la siguiente: en primer lugar, se proporcionan algunas consideraciones teóricas sobre el concepto de *pertinencia social*. Posteriormente, se exponen de manera integrada los trabajos relevados sobre la temática que corresponden a nuestra disciplina y que tienen como objeto de estudio a Argentina (total o parcialmente). A continuación, se detallan las características más destacadas de esos trabajos y se presentan, de forma resumida, las fortalezas y debilidades encontradas. Finalmente, se especifican los lineamientos orientativos para una investigación sobre la pertinencia social de la educación en bibliotecología y ciencia de la información en Argentina y se presentan algunas conclusiones.

## DEFINICIÓN DE PERTINENCIA SOCIAL

La noción de *pertinencia social* busca evaluar los resultados de la educación superior en función de las demandas de la sociedad. Tünnermann Bernheim señala que “[...] el concepto de pertinencia social es el concepto de pertinencia que emerge de las consultas regionales y trabajos preparatorios de la Conferencia Mundial [de la Educación Superior (París, octubre de 1998)], que subrayan la relación dialéctica que debe existir entre la Sociedad y la Educación Superior”.<sup>1</sup> Es en esa concepción en la que se enmarca el presente trabajo. En la definición de pertinencia social, el concepto de relevancia social se amplía al brindar respuestas a las demandas de otros sectores económicos, laborales y profesionales, ya que “[...] comprende el compromiso de la educación supe-

---

1 Carlos Tünnermann, “Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior”, 188.

rior con las necesidades de todos los sectores de la sociedad y no sólo el sector laboral o empresarial”.<sup>2</sup>

La pertinencia social se refiere, entonces, a una apreciación externa, propia de la influencia de esa labor en el seno de la sociedad, y a una interna que se ajusta al quehacer de la docencia, la investigación y la extensión. En este contexto, la sociedad representada por el conocimiento y la información busca el replanteamiento de los objetivos, metas y misiones de las instituciones de educación superior en función de sus áreas principales de formación, investigación y extensión, sin descuidar los puntos de equilibrio entre el sujeto y su contexto histórico, social y cultural.

Desde el punto de vista curricular, al diseñar ambientes centrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la pertinencia requiere flexibilidad para que el estudiante desarrolle su autonomía, el espíritu crítico y creativo, y se fomente la educación permanente. Otros factores que también se incorporan a este concepto y que juegan un rol preponderante son las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como medios para ampliar y mejorar los servicios educativos, además de la investigación socioeducativa. Desde la perspectiva del mercado laboral, los empleos demandan conocimientos y destrezas de naturaleza dinámica, ya que están en constante renovación y evolución, al igual que la participación y capacitación en equipos tanto interdisciplinarios como multidisciplinarios. En consecuencia, se requiere promover estructuras académicas flexibles y programas de estudios adaptados a esas demandas.<sup>3</sup>

Cabral Vargas, por su parte, en la misma línea de razonamiento, define la pertinencia social como “[...] la correspondencia entre los objetivos y el perfil académico

---

2 Carlos Tünnermann, “Pertinencia social y principios...”, 181.

3 Carlos Tünnermann, “Pertinencia social y principios...”, 181-196.

terminal establecidos en los diferentes planes y programas académicos con las necesidades que prevalecen en el ámbito de influencia de la institución educativa, que puede ser el mercado laboral y/o proyectos de desarrollo local, regional o nacional”.<sup>4</sup> De acuerdo con esta concepción, analizar la correlación existente entre el perfil profesional y el perfil laboral se torna indispensable para determinar la pertinencia social.

Asimismo, se considera la pertinencia social en estrecha vinculación con la calidad de la educación. Tal como expresa Escalona Ríos, “[...] la calidad de la educación superior se vincula a la pertinencia e impacto que ésta tenga en la sociedad, de tal forma que aquella debe ser reconocida de forma pública”.<sup>5</sup> Es decir, una educación de calidad será pertinente socialmente, tendrá un impacto positivo en la sociedad y será reconocida por ella.

Sin embargo, aunque estas apreciaciones ayudan a entender de modo general el concepto, resultan demasiado amplias para trabajar concretamente sobre un análisis objetivo y concreto. La dificultad radica en encontrar un modo efectivo de conocer las demandas sociales para determinar la pertinencia de la educación y los planes de estudio propuestos desde el ámbito académico.

## ESTUDIOS PUBLICADOS SOBRE LA TEMÁTICA EN ARGENTINA

En el contexto de la noción de pertinencia social mencionada anteriormente, se presenta un relevamiento de estudios que tratan directa o indirectamente la pertinencia social de

---

4 Brenda Cabral, “Impacto del mercado de trabajo en el diseño curricular”, 17-18.

5 Lina Escalona, “La educación bibliotecológica en América Latina: en busca de la calidad”, 252.

la educación en bibliotecología y ciencia de la información en Argentina. Si bien los resultados de esta búsqueda inicial no han sido numerosos, se pueden resumir a continuación algunos trabajos que abordan la temática, aunque sea parcialmente. Todos ellos ofrecen valiosos aportes que pueden ser considerados en caso de emprender un estudio futuro.

Artaza<sup>6</sup> presenta un análisis sobre las ofertas de empleo en la disciplina, publicadas en una lista de correo electrónico de Argentina entre los años 2008 y 2014. Algunos de los aspectos abordados en el estudio están relacionados con la cantidad de ofertas publicadas en las listas de la especialidad, los tipos de organización que realizan esas ofertas, los conocimientos requeridos para cubrir los puestos de trabajo y las modalidades de contrato. Además, en su tesis doctoral, Artaza profundiza los resultados mediante la inclusión de dos nuevas listas de correo en el análisis. El objetivo central de su tesis consiste en estudiar “[...] qué similitudes, diferencias y orientaciones temáticas presentan los planes de estudio de las carreras universitarias en bibliotecología y documentación de Argentina, cuál es su nivel de integración y compatibilización curricular al ámbito del Mercosur y cómo responden estos estudios a las actuales demandas laborales”.<sup>7</sup> Como se observa en el objetivo principal de la disertación, Artaza se ocupa centralmente de la pertinencia social, aunque en sus trabajos no emplea puntualmente este constructo. Mediante un estudio de tipo exploratorio-descriptivo y con un enfoque cuantitativo, Artaza elaboró un trabajo en el cual “[...] se recopilaron y analizaron datos nu-

---

6 Carlos H. Artaza, “El mercado laboral en Bibliotecología y Documentación: análisis de las ofertas de empleo publicadas en la lista de interés BIBGRA durante el periodo 2008-2014”, 44-51.

7 Carlos H. Artaza, “La formación profesional en bibliotecología y documentación: un estudio comparado de los diseños curriculares de las escuelas universitarias de la Argentina”, 24.

méricos y se evaluaron las características de los planes de estudio y las ofertas de empleo a través de la observación y el análisis de documentos”.<sup>8</sup>

Existen también algunos interesantes trabajos que tienen alcance local o regional, aunque no resultan tan exhaustivos como el de Artaza. Manassero y Elizondo<sup>9</sup> se enfocan en las prácticas y las percepciones que existen sobre la imagen de la disciplina y de sus profesionales entre los jóvenes de las escuelas medias. Concluyen que el universo social de la disciplina no ocupa un lugar significativo en el horizonte perceptivo de los jóvenes. Aportan una serie de datos a partir de un estudio efectuado sobre 378 estudiantes de escuelas medias de la ciudad de Córdoba (Argentina).

Por su parte, Sosa<sup>10</sup> estudia el perfil profesional y la inserción laboral del profesional en Ciencias de la Información en la ciudad de Resistencia (Chaco) en el periodo 2014-2016. Presenta relaciones entre las estructuras organizacionales y funcionales de las empresas y el plan de estudio de la carrera de la Universidad Nacional del Nordeste. Gallardo<sup>11</sup> estudia el perfil del docente en bibliotecología en tres universidades nacionales: la Universidad de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). Tras su análisis, presenta rasgos compartidos y distintivos entre los distintos perfiles.

---

8 Carlos H. Artaza, “La formación profesional en bibliotecología...”, 185.

9 María I. Manassero y Elida E. Elizondo, “El campo de la bibliotecología en el horizonte vocacional de los jóvenes: matrícula, prácticas y representaciones”, 1-14.

10 Mauro A. Sosa, “Perfil profesional del licenciado en Ciencias de la Información e inserción laboral en el ámbito privado en la ciudad de Resistencia-Chaco, período 2014-2016”, 183-196.

11 Adriana B. Gallardo, “Perfil del docente en Bibliotecología en tres universidades de Buenos Aires”, 35-56.

Otros aportes para considerar son los compilados por Simón, Damus y García,<sup>12</sup> quienes presentan un informe de los temas tratados en las 3.<sup>as</sup> Jornadas Nacionales de Docentes e Investigadores Universitarios en Ciencia de la Información. Las universidades argentinas participantes realizaron contribuciones acerca de temáticas relevantes para ese trabajo, tales como la inserción laboral en espacios no tradicionales y los procesos de gestión en la inclusión laboral de profesores y licenciados en ciencia de la información para el dictado de clases en escuelas de nivel secundario, terciario y técnico.

Finalmente, Cancino y Franco,<sup>13</sup> así como Cancino *et al.*,<sup>14</sup> se ocupan de la situación laboral de los profesionales de la disciplina. Entre los aspectos recabados por estos trabajos se incluyen los niveles de formación, puestos de trabajo, categorización en el mercado laboral e instancias contractuales.

## CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIOS RELEVADOS

A continuación, se presentan algunos aspectos destacados de los trabajos comentados en el acápite previo, con el objetivo de identificar aquellas aristas no cubiertas por ellos que pueden abordarse en futuros estudios. Cabe aclarar que estas consideraciones no desmerecen la calidad de los trabajos (todos son valiosos y aportan significativamente a la

---

12 Carlos G. Simón *et al.* (Comp.), 3.<sup>as</sup> Jornadas Nacionales de Docentes e Investigadores Universitarios en Ciencia de la Información (DUCI). *Investigación y ámbitos laborales en Ciencia de la Información: debates y perspectivas en escenarios complejos y cambiantes. 11 y 12 de Septiembre de 2019.*

13 Norma Cancino y Miriam Franco, "Relevamiento Situación laboral de bibliotecarios/as en la República Argentina, 2010-2020", 1-7.

14 Norma Cancino *et al.* "Caracterización de la situación laboral del colectivo bibliotecario en la Región Centro según datos del Relevamiento «Situación laboral de bibliotecarias/os en Argentina»".

temática), sino que intentan identificar y poner de manifiesto esas aristas con miras a su inclusión en futuros estudios según los lineamientos propuestos hacia el final del presente trabajo.

La primera característica que surge claramente del análisis de los estudios es la desactualización. Si se requiere un estudio que muestre resultados actuales sobre la pertinencia social de la educación en bibliotecología en Argentina, sería necesario emprender una nueva tarea. En ese sentido, los trabajos de Artaza<sup>15</sup> resultan muy interesantes como punto de partida y presentan variables que pueden ser incorporadas y revisitadas.

En segundo lugar, se destaca el carácter parcial en cuanto a su cobertura geográfica. Es decir, varios de estos trabajos son locales o regionales. Los estudios de Manassero y Elizondo,<sup>16</sup> Sosa<sup>17</sup> y Gallardo<sup>18</sup> no pretenden cubrir la totalidad del territorio argentino y, por lo tanto, sus resultados son útiles de forma parcial para analizar la pertinencia social de la educación bibliotecológica en nuestro país.

Finalmente, en algunos trabajos se observa un tratamiento parcial o tangencial de la pertinencia social. Por ejemplo, Cancino y Franco,<sup>19</sup> así como Cancino *et al.*,<sup>20</sup> se refieren a la situación laboral y, dentro de sus trabajos, presentan algunas categorías que son de utilidad para analizar la pertinencia social de la educación bibliotecológica en Argenti-

---

15 Carlos H. Artaza, "El mercado laboral en Bibliotecología y Documentación: análisis de las ofertas de empleo publicadas en la lista de interés BIBGRA durante el período 2008-2014", 44-51; Carlos Hugo Artaza, "La formación profesional en bibliotecología y documentación: un estudio comparado de los diseños curriculares de las escuelas universitarias de la Argentina".

16 María I. Manassero y Elida E. Elizondo, "El campo de...", 1-14.

17 Mauro A. Sosa, "Perfil profesional del licenciado...", 183-196.

18 Adriana B. Gallardo, "Perfil del docente en Bibliotecología...", 35-56.

19 Norma Cancino y Miriam Franco, "Relevamiento Situación...", 1-7.

20 Norma Cancino *et al.*, "Caracterización de la situación..."

na. Sin embargo, si se desea un abordaje más holístico, es necesario complementar esas categorías.

A partir de estas breves caracterizaciones, es posible identificar algunas fortalezas y debilidades generales que surgen del análisis de la bibliografía relevada, las cuales se presentan en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*

Fortalezas y debilidades detectadas en base a la bibliografía consultada

| Fortalezas   | Debilidades  |
|--|--|
| Existen antecedentes que pueden emplearse como modelo para llevar adelante un estudio sobre pertinencia social en Argentina. Artaza es un ejemplo.                                     | Hay poca producción académica sobre pertinencia social de la disciplina en nuestro país.                         |
| Se presentan abordajes parciales (en cuanto a su cobertura geográfica o temática) que pueden resultar de utilidad para encarar un nuevo estudio holístico sobre la pertinencia social. | Los trabajos publicados carecen de una cobertura temporal actual.  |
| Existen trabajos que abordan el estudio de la pertinencia social, aunque no en Argentina, que pueden resultar basales para la labor.   | La cobertura temática y geográfica parcial de algunos trabajos no permite extrapolar sus aportes a todo el país. |

Fuente: elaboración propia.

## LINEAMIENTOS PARA EL FUTURO

Basándose en las fortalezas y debilidades identificadas previamente, se proponen a continuación una serie de lineamientos, presentados de manera orientativa y no prescriptiva, para desarrollar un estudio preliminar sobre la pertinencia social de la educación en bibliotecología y ciencia de la información en Argentina. El objetivo central es que el estudio pueda indagar, mediante un abordaje amplio, los perfiles de profesionales que la sociedad requiere, las competencias y los conocimientos demandados por el mercado laboral en la profesión, las áreas específicas en las que son requeridos y,

finalmente, los tipos de organizaciones que realizan las convocatorias laborales (*Tabla 2*).

*Tabla 2.*

Lineamientos para un estudio sobre pertinencia social de la educación superior en bibliotecología y ciencia de la información en Argentina

| Lineamientos  |
|---|
| 1. Delimitar el campo de estudio.   |
| 2. Definir los objetivos del estudio (¿para qué se hace el estudio de pertinencia social?).                       |
| 3. Explicitar el concepto de pertinencia social utilizado como marco teórico.                                     |
| 4. Tomar resultados de estudios previos (pocos) a fines comparativos.   |
| 5. Importar (si corresponde) metodologías y análisis efectuados para otros países u otras áreas del conocimiento. |
| 6. Adaptar herramientas o instrumentos de recolección de datos para aplicarlas a un estudio nacional.             |
| 7. Incorporar variables de estudio asociadas a los tipos de organización que solicitan profesionales.             |
| 8. Indagar sobre qué competencias se demandan en los pedidos de empleo.   |
| 9. Analizar las áreas específicas en las que los profesionales son requeridos dentro de esas organizaciones.      |
| 10. Elaborar, con base en lo obtenido, perfiles de profesionales requeridos por las organizaciones.               |
| 11. Publicar los resultados y los datos para que puedan ser reutilizados.   |

Fuente: elaboración propia.

El desglose de los lineamientos se presenta a continuación.

- *Delimitar el campo de estudio.* Se relaciona con especificar cuáles son las disciplinas que se tendrán en cuenta. Es necesario decidir si se trabajará únicamente con la disciplina de bibliotecología y ciencia de la información, o si también se incluirán otras áreas, como archivología. Esto se relaciona con establecer cómo se incorporarán concretamente en el estudio. Este último elemento es central y transversal, y resulta ser el más complejo al tomar decisiones sobre las herramientas a desarrollar, ya que de este aspecto dependerán en gran medida los resultados.

- *Definir los objetivos del estudio.* Esto implica establecer claramente con qué fin se lleva a cabo el trabajo. Por ejemplo, si el propósito es elaborar un futuro diseño curricular o si se realizará únicamente con fines comparativos con otros países, entre otros aspectos.
- *Explicitar el concepto de pertinencia social.* Dada la controversia planteada por algunos autores sobre este constructo, es importante exponer brevemente cuál es el enfoque teórico que se empleará.
- *Tomar resultados previos con fines comparativos.* Se puede emplear el trabajo de Artaza para comparar con futuros resultados. Asimismo, es posible utilizar los otros trabajos citados en el presente capítulo para comparar aspectos parciales.
- *Importar metodologías y análisis de otros países u otras áreas del conocimiento.* Existen trabajos previos sobre la temática que pueden utilizarse como modelo, ya sea de otros países o regiones, o de estudios que hayan analizado la pertinencia social en otras disciplinas relacionadas o colindantes.
- *Adaptar herramientas o instrumentos para un estudio nacional.* Si se utiliza como modelo uno o más estudios desarrollados en otra región, probablemente será necesaria una adaptación de la metodología y los instrumentos empleados para aplicarlos al contexto argentino.
- *Incorporar variables de estudio asociadas a los tipos de organización que solicitan profesionales.* Se sugiere que los resultados del estudio incluyan una muestra detallada de los tipos de organización que requieren profesionales de la disciplina. Por ejemplo, si son del ámbito público o privado, y a qué sector corresponden, entre otros. Este punto se relaciona estrechamente con el primero, ya que establece cómo se delimitará y abordará el campo de

estudio. La definición sobre cómo recortar las solicitudes de profesionales es central y determinante.

- *Indagar sobre qué competencias se demandan en los pedidos de empleo.* Esto se relaciona con categorizar y agrupar las competencias específicas requeridas, con el fin de conocer cuáles son las demandas concretas del mercado laboral.
- *Analizar las áreas específicas en las que los profesionales son requeridos dentro de esas organizaciones.* Esto implica conocer en qué sector de la organización se desempeñará el profesional y, si es posible, en qué posición jerárquica.
- *Elaborar, con base en lo obtenido, perfiles de profesionales requeridos por las organizaciones.* A partir de los datos recolectados, se sugiere presentar perfiles de profesionales que respondan a las demandas de las organizaciones.
- *Publicar los resultados y los datos para que puedan ser reutilizados.* Se recomienda la presentación de la mayor cantidad de datos posible y la posibilidad de su reutilización, de modo que estén disponibles para futuros estudios en la temática.

Por último, es importante destacar que, en caso de realizar un recorte en el campo de estudio, en la región o en el concepto de pertinencia social, se sugiere que este recorte esté claramente establecido para permitir un análisis adecuado de los resultados. De este modo, podrán reutilizarse, como se mencionó en el punto anterior, en un estudio comparativo posterior.

## CONCLUSIONES

En primer lugar, el relevamiento efectuado revela una cierta carencia de producción académica sobre la pertinencia social de la educación bibliotecológica en Argentina. Esto conlleva consecuencias negativas al momento de tomar decisiones relacionadas con, por ejemplo, una actualización en los planes de estudio. La falta de trabajos que aborden las demandas sociales complica la instancia en los diseños curriculares. Por lo tanto, se considera que este tipo de estudios, con publicaciones académicas y datos concretos para su (re)utilización, resultaría en grandes beneficios para la actualización de los diseños curriculares en el área de bibliotecología y ciencia de la información en nuestro país.

En este contexto, se esboza una propuesta con ciertas directrices para un futuro estudio sobre la pertinencia social de la educación superior en nuestra disciplina y en nuestro país, rescatando previamente aquellas publicaciones valiosas que permiten sustentar, al menos en parte, algunas variables de análisis en Argentina. Así, se presentan algunos lineamientos orientativos generales con el objetivo de proponer un posible marco para efectuar el análisis. Estos lineamientos pueden reformularse o modificarse según las necesidades de los proyectos que se desarrollen y se ponen a disposición no como una verdad revelada, sino como propuestas a discutir.

El desglose de los lineamientos tiene como finalidad comenzar a considerar acciones concretas para el estudio futuro a realizar. La delimitación del campo de estudio y la forma en la que se abordará el análisis de las demandas sociales en nuestro país sobre ese campo son, sin duda, aspectos centrales de la investigación a desarrollar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Artaza, Carlos Hugo. "El mercado laboral en Bibliotecología y Documentación: análisis de las ofertas de empleo publicadas en la lista de interés BIBGRA durante el periodo 2008-2014". *Biblios*, 64 (2016), 44-51.
- Artaza, Carlos Hugo. "La formación profesional en bibliotecología y documentación: un estudio comparado de los diseños curriculares de las escuelas universitarias de la Argentina". Tesis doctoral en Educación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2016. <https://hdl.handle.net/10803/399717>.
- Cabral Vargas, Brenda. "Impacto del mercado de trabajo en el diseño curricular". *Revista mexicana de ciencias de la información (Nueva época)*, 2, núm. 1 (2017), 12-23.
- Cancino, Norma; Franco, Miriam. "Relevamiento Situación laboral de bibliotecarios/as en la República Argentina, 2010-2020". VI Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología. La Plata, 12 y 13 de agosto de 2021, 1-7. [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.14286/ev.14286.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14286/ev.14286.pdf).
- Cancino, Norma; Franco, Miriam; Comas, Cecilia; Gómez, Ricardo; Rodríguez, Norma. "Caracterización de la situación laboral del colectivo bibliotecario en la Región Centro según datos del Relevamiento «Situación laboral de bibliotecarias/os en Argentina»" (SiLABA), 2020. Jornada Provincial de Bibliotecari@s 2021 "Unidades de Información y Bibliotecas del Sistema Educativo: nuevos escenarios posibles" (modalidad virtual), 15 y 16 de octubre de 2021. <https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/07ba4343-1f25-482a-b21b-e0d0e80e4c54/content>.
- Escalona Ríos, Lina. "La educación bibliotecológica en América Latina: en busca de la calidad". Brenda Cabral Vargas y Lina Escalona Ríos (coord.). *Educación bibliotecológica, documentación y humanidades*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información, 2022, 244-262.

- Gallardo, Adriana Belén. "Perfil del docente en Bibliotecología en tres universidades de Buenos Aires". *Información, cultura y sociedad*, núm. 41 (2019), 35-56. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/6074>.
- Manassero, María Isabel; Elizondo, Elida Edith. "El campo de la bibliotecología en el horizonte vocacional de los jóvenes: matrícula, prácticas y representaciones". *Palabra Clave*, 5, núm. 2 (2016), 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350545716001>.
- Simón, Carlos Gustavo; Damus, María Arminda; García, Nélide Elba (Comp.). 3.<sup>as</sup> *Jornadas Nacionales de Docentes e Investigadores Universitarios en Ciencia de la Información (DUCI). Investigación y ámbitos laborales en Ciencia de la Información: debates y perspectivas en escenarios complejos y cambiantes. 11 y 12 de Septiembre de 2019*. Misiones: Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Departamento de Bibliotecología, 2021. [https://rid.unam.edu.ar/bitstream/handle/20.500.12219/2812/DUCI\\_3\\_2021\\_Investigacion-y-ambitos-laborales.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://rid.unam.edu.ar/bitstream/handle/20.500.12219/2812/DUCI_3_2021_Investigacion-y-ambitos-laborales.pdf?sequence=4&isAllowed=y).
- Sosa, Mauro Ariel. "Perfil profesional del licenciado en Ciencias de la Información e inserción laboral en el ámbito privado en la ciudad de Resistencia-Chaco, período 2014-2016". Rocío Laura Aguirre y Aníbal Salvador Bejarano (Comp.). *Memoria del Primer Congreso de Ciencias de la Información del Mercosur, 26 al 28 de junio de 2019. Resistencia, Chaco, Argentina*. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste, Facultad de Humanidades, 2021, 183-196. <https://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/48561>.
- Tünnermann Bernheim, Carlos. "Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior". *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 11, núm. 1 y 2 (2000), 181-196. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/138>.

# Retos de la educación bibliotecológica, documental y humanística en el contexto actual

FRANCISCO JAVIER GARCÍA MARCO  
*Universidad de Zaragoza, España*

Καὶ ἐξελθὼν εἶδεν πολλὴν ὄχλον,  
καὶ ἐσπλαγχνίσθη ἐπ' αὐτούς,  
ὅτι ἦσαν ὡς πρόβατα μὴ ἔχοντα ποιμένα,  
καὶ ἤρξατο διδάσκειν αὐτούς πολλά.

*Μάρκος 6:34<sup>1</sup>*

## INTRODUCCIÓN

**E**ste capítulo pretende ofrecer una revisión personal desde mi experiencia profesional como docente e investigador de los retos que afronta la educación bibliotecológica, documental y humanística en el contexto actual. Se divide en dos partes: en la primera, se discuten, o si se quiere, se repiensen, los conceptos clave abordados –Educación, bibliotecología y documentación, Humanidades y contexto social–; a partir de dicho análisis, se analizan con detalle

---

1 Y cuando salió vio una gran multitud  
y se conmovió ante ellos  
porque eran como viejos sin pastor  
y comenzó a enseñarles muchas cosas.

*Marcos 6,34*

los retos que, en la modesta opinión del autor, resultan más urgentes o decisivos para el futuro de nuestros estudios. La segunda parte es una revisión y actualización de un artículo publicado en la revista *El Profesional de la Información* en 2013 para el contexto español.<sup>2</sup> Muchas de las cuestiones recopiladas y planteadas tienen un valor permanente y son susceptibles de constituir una lista de verificación para la revisión del rumbo de nuestros programas educativos, junto a otras herramientas más técnicas de control de calidad.

## (RE)PENSANDO LOS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

### La educación

La educación –un mundo amplísimo plagado de sinónimos e hipónimos como formación, enseñanza, aprendizaje, instrucción...– consiste sencillamente en el proceso de incorporar a personas a una comunidad o sociedad, con todas sus glorias y miserias, y a misiones específicas dentro de ellas.

Como Jano, la educación tiene dos caras, representadas en las dos voces que esconde el verbo *educo*: *educare* –nutrir, criar, ayudar a salir– frente a *educere* –sacar, exportar, extraer–. En el primer caso, educar se centra en el estudiante, en el “tú” y en los aspectos personales y nutricios. Recordamos aquí a Sócrates y Platón, con su mayéutica, ayudando a que salga del pupilo su mejor y más auténtica forma personal, que, sin embargo, encuentra lo universal.<sup>3</sup> En el segundo, educar se enfoca en conformar al sujeto con el colectivo, bajo el protagonismo del docente, la sociedad y, en último término, el Estado. Su caso puede ser ilustrado,

---

2 Francisco J. García, “Educación y aprendizaje de la información y la documentación: raíces, desafíos y líneas de acción”, 489-504.

3 Platón, *Teeteto: o sobre la ciencia*.

por ejemplo, con el instruccionismo conductista de Watson y Skinner, y con la icónica novela de este último, *Walden Two*.<sup>4</sup> El equilibrio entre ambas caras es siempre una cuestión difícil.

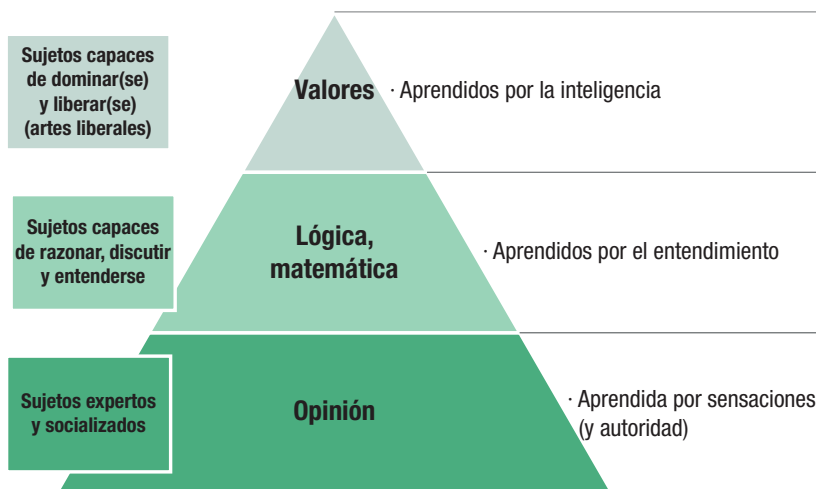
Platón, hace más de 2 300 años, comprendió que también existían tres niveles en el proceso educativo, en el que se alcanzan estadios sucesivos y más perfectos de verdad y formación.<sup>5</sup> En la visión de Platón, esencialmente aristocrática, sólo los que tienen la capacidad para acceder al nivel superior deben hacerlo (son los únicos que pueden, por otra parte), y sólo ellos estarán preparados para los oficios más altos de la *polis*. Nuestra visión democrática de la educación aspira a que la mayor parte de nuestros ciudadanos pueda alcanzar una formación superior. Dichos niveles (*Figura 1*) son, de abajo a arriba, la opinión –aprendida por sensaciones, entre ellas los mensajes recibidos de la autoridad–, que forma sujetos expertos y socializados; la lógica, las matemáticas y la música –aprendidas por el entendimiento–, que forman sujetos capaces de razonar, discutir y entenderse; y los valores –aprendidos por la inteligencia–, especialmente el bien y la justicia, que forman sujetos capaces de regir(se) y liberar(se) para ejercer el poder social de forma justa y buena. Es posible que la educación que proporcionamos en nuestros centros esté sobre todo dirigida al nivel de la opinión –destrezas y conocimientos aprendidos en un marco de autoridad–, y eso es bueno para formar técnicos, muy necesarios; pero sin el concurso de los niveles superiores nos faltarán científicos y buenos gobernantes. Como discutiremos más adelante, las humanidades tienen un papel fundamental en la formación en valores.

---

4 Burrhus F. Skinner, *Walden Two*.

5 Platón, *Diálogos*; Platón, *Las leyes*, *Epinomis*, *el Político*.

*Figura 1.*  
Niveles de la educación en Platón



Fuente: elaboración propia.

## **Bibliotecología y documentación**

Como otros ámbitos –la medicina, la ingeniería o la gestión–, la bibliotecología y la documentación forman un dominio complejo, muy diverso; aunque eso también es cierto de otros ámbitos. Además, como sucede en el resto de las ciencias sociales, su atención cambia y su enfoque se desarrolla al ritmo de la evolución social.

Podemos ver una breve historia de los avances de las ciencias de la documentación en la *Tabla 1*.

*Tabla 1.*  
Hitos de la bibliotecología y la documentación

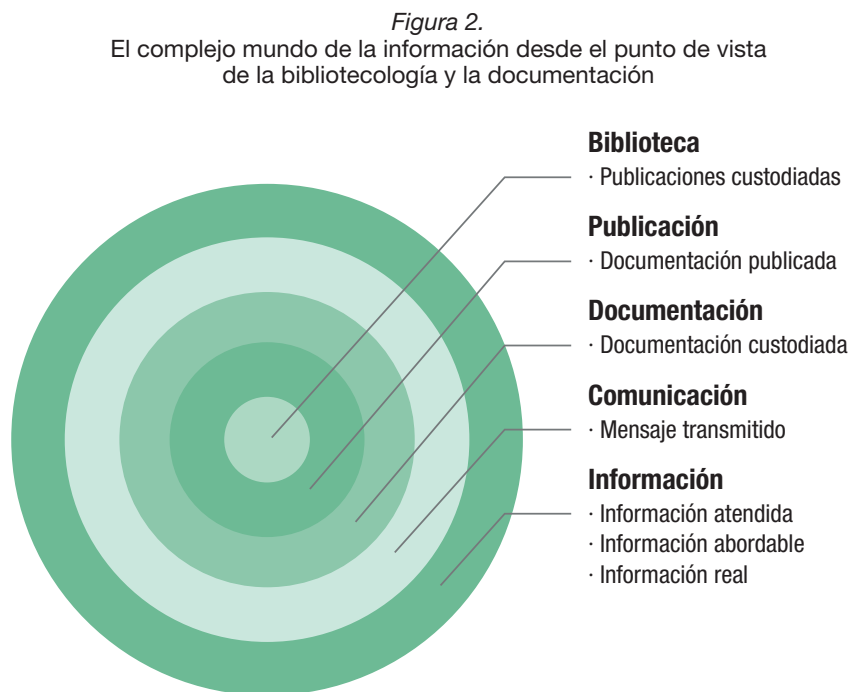
| Época       | Avances bibliotecológicos   | Procesos sociales  |
|-------------|---|--|
| IV-VI a. C. | Grandes bibliotecas y síntesis.   | Globalización helenística y romana.<br>Explosión de la producción cultural.            |
| VI-XIV      | Bibliotecas monásticas y catedralicias.   | Preservación de la cultura clásica.  |
| XV-XVIII    | Resurgimiento de las grandes colecciones.   | "Primera" globalización (antes helenístico-romana).                                    |
| XVIII-XIX   | Conservadores del Estado.   | Desamortizaciones.   |
| 1890-1936   | Bibliotecas populares y públicas<br>Escuelas LIS.                                     | Movimiento social (promoción, empoderamiento)<br>Estado social.                        |
| 1937-1970   | Documentación científica.<br>Cátedras de ciencias auxiliares.                         | Sistemas nacionales y corporativos de investigación.                                   |
| 1970-1995   | Teledocumentación, documentación automatizada, redes de cooperación<br>Normalización. | Sistema educativo público.<br>Promoción de la cultura.<br>Avance económico y político. |
| 1995-2020   | Estudios de información, iSchools<br>"Proceso de Bolonia".                            | Revolución digital.<br>Reforma de la educación superior.                               |
| 2021-       | ¿Re-especialización?<br>¿División internacional y nacional del trabajo educacional?   | Nueva cultura digital.<br>Tecnoaceleración.<br>Pirámide socioeconómica globalizante.   |

Fuente: Elaboración propia.

La debilidad de un alcance tan amplio y cambiante es el riesgo de perder su enfoque en el marco de la ecología de las ciencias –en el cual cada ciencia compite con las demás para construir su nicho–, que en nuestro caso se ha visto agravado por el impacto revolucionario de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Con ellas, la información se ha convertido en uno de los principales focos del crecimiento socioeconómico y de la actividad política; y, consiguientemente, en los últimos años, en el centro de la atención y aun de la actividad de las antiguas y nuevas es-

cuelas de información y documentación, como se visualiza, por ejemplo, en el movimiento de las iSchools.<sup>6</sup>

El énfasis en asumir los avances tecnológicos y sociales que subyace a este enfoque de fondo es, sin duda, correcto, pero conceptualmente plantea problemas, como se puede apreciar en la *Figura 2*.



Fuente: elaboración propia.

<sup>6</sup> Francisco J. García, “El movimiento iSchools: posicionando los estudios de biblioteconomía y documentación en la era de la información”, 95-99.

Como estableció López Yepes,<sup>7</sup> desarrollando el concepto de Paul Otlet<sup>8</sup> en el marco de la teoría del proceso comunicativo, la bibliotecología y la documentación se ocupan del documento, si se quiere de la información documentada, que se distingue de la información y del mensaje comunicativo por el hecho de estar fijada en un soporte, y, como hemos defendido,<sup>9</sup> objetivada no sólo en la sincronía como en el proceso comunicativo, sino en la diacronía, lo que requiere una nueva capa de gestión.

Sin embargo, dentro de este tronco común, las aplicaciones y técnicas concretas se prodigan: alfabetización informacional, bibliometría, gestión de unidades, gestión del conocimiento, recuperación de información... En la *Figura 3* se puede observar el calidoscopio contemporáneo de las “ciencias de la documentación”<sup>10</sup> a partir de un reciente análisis de Figuerola, Mercado, Rodríguez y Berrocal.<sup>11</sup> No obstante, interesa distinguir entre LIS como área de investigación y de docencia. Efectivamente, buena parte de los campos de investigación LIS son muy interdisciplinarios, y en ellos colaboran investigadores afiliados a cuerpos docentes y profesionales muy diferentes. Trasladar las áreas de investigación a la docencia puede transformar los estudios en un *collage* poco integrado, mientras que la actividad docente requiere planes estructurados en función de los factores de entrada –capacidades de los estudiantes– y de salida –competencias adquiridas por ellos.

---

7 José López Yepes, *Teoría de la documentación*.

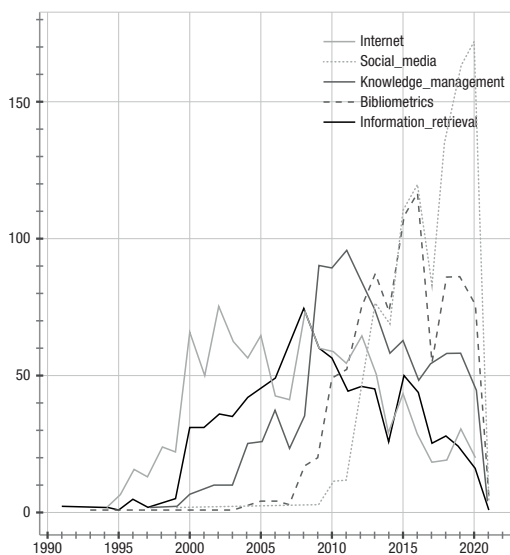
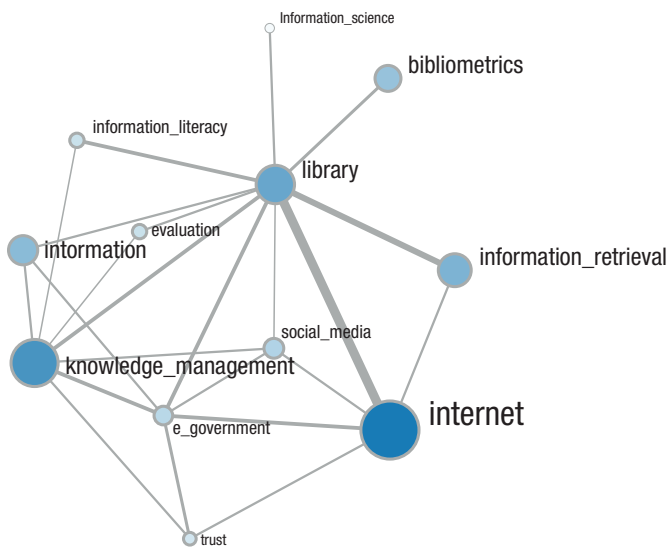
8 Paul Otlet, *Traité de Documentation*.

9 María Pinto *et al.*, *Indización y resumen de documentos digitales y multimedia: técnicas y procedimientos*.

10 José López Yepes, *Manual de Ciencias de la Documentación*.

11 Carlos Figuerola *et al.*, “Redes y comunidades de descriptores en artículos de biblioteconomía y ciencia de la información (1971-2020)”, 71-84.

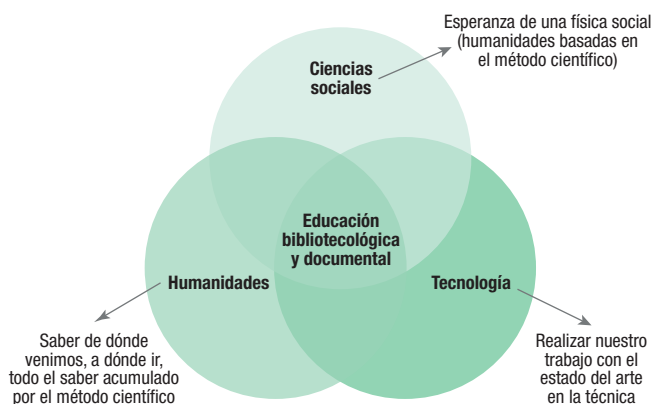
**Figura 3.**  
Configuración y evolución de la biblioteconomía y la documentación en el periodo 1971-2020



Fuente: Figuerola *et al.*, 2021, 75 y 82.

Ampliando un poco más el motor disciplinar propuesto por Saracevic<sup>12</sup> –*technology, processes, and people*– desde el marco de este capítulo, podemos concebir la LIS y en concreto la educación bibliotecológica y documental como el fruto de la interacción entre tres conjuntos de disciplinas: tecnología –para conseguir realizar nuestro trabajo con el mejor estado del arte–; ciencias sociales –para alcanzar un control de procesos sociales y humanos a la altura de los requisitos del método científico (si se quiere, la parte de las humanidades abordable científicamente)–; y humanidades –centradas en los problemas que quedan más allá de las posibilidades actuales del método científico a partir del saber acumulado (de dónde venimos, qué somos, cómo relacionarnos, a dónde ir)–. Las fronteras precisas entre los ámbitos no son, ni mucho menos, claras (*Figura 4*).

*Figura 4.*  
Interdisciplinariedad de la educación bibliotecológica y documental



Fuente: elaboración propia.

12 Tefko Saracevic, "Information Science", 1051-1063.

## LAS HUMANIDADES COMO TERRITORIO DE LO METACIENTÍFICO

De la filosofía clásica se fueron desgajando las diferentes ciencias empíricas; de tal manera que ahora se ocupa de los problemas tan generales que no pueden ser abordados directamente a través de la evidencia empírica, por lo cual se constituye en una especie de metaciencia, en el sentido de la metafísica de Aristóteles.<sup>13</sup> De igual manera, aquí distinguiremos las humanidades de las ciencias sociales, para referirnos a la enseñanza de los principios de la realidad humana que quedan –por abstracción o limitaciones metodológicas *de facto* o *de iure*– fuera del alcance metodológico de la ciencia, en esa suerte de metaciencia.

Es imposible comprender las humanidades como algo separado de la educación misma, porque precisamente surgieron y se desarrollaron para educar. Hemos visto que su raíz está en la propuesta platónica de educación para formar los cuadros superiores de la sociedad –ahora diríamos las funciones superiores que cualquier ser humano tiene derecho a alcanzar si lo desea–, entonces los ciudadanos libres con plenos derechos políticos. De ahí viene el concepto de las humanidades como artes liberales. En este sentido, la educación humanística era una “tecnología” política, de formación de cuadros y personas libres, y una herramienta para el progreso en una sociedad jerarquizada y colegiada.

Por ello, la educación liberal se consolidó ya en la Edad Media en dos grandes bloques orientados a educar en el liderazgo entre iguales: la elocuencia o arte de convencer, y las matemáticas en un sentido amplio o arte de conocer y dominar la naturaleza de forma racional y, por tanto, razonable. El primer bloque se denominaba el *trivium*, compuesto

---

13 Aristóteles, *Metafísica*.

de la gramática, la dialéctica y la retórica; el segundo, el *quadrivium*, compuesto de la aritmética, la geometría, la astronomía y la música. Con los siglos, esta orientación tan instrumental y práctica se iría cubriendo de capas de erudición (literatura e historia, fundamentalmente), sobre todo a partir del Renacimiento, en un proceso cada vez más acelerado que en ocasiones adolecía de falta de sistematicidad, un aspecto clave de la educación.

El debate actual de las humanidades no puede, tampoco, ignorar la fractura que se ha producido en su seno en el último siglo en el proceso que se conoce como crisis de la modernidad. La educación clásica estaba centrada en la construcción del individuo en sociedad, la búsqueda de valores y racionalidad comunes, y de la integridad personal, social y teológica, con una perspectiva realista (fuera transcendente o no). De alguna manera, podemos identificar el libro como el artefacto educativo por excelencia de esa época.

El impacto de las guerras mundiales en la sociedad occidental y la imparable globalización dieron lugar a una nueva perspectiva postmoderna de la sociedad y la educación. La atención se centra entonces en los límites del crecimiento al cuestionar la misma idea de progreso; y se plantea la deconstrucción de la cultura heredada –tanto clásica como moderna, cuyos iconos llegan a ser percibidos como “dead white males”– al servicio de la creación de una nueva sociedad. Este proceso conflictivo se acompaña de aspectos positivos como la desmarginalización de las minorías y la voluntad transformadora, pero, al cuestionar el canon clásico y aun los cánones emergentes, genera una situación de enorme diversidad, pero también desorientación cultural manifestada en fenómenos como los nuevos tribalismos, el transhumanismo o la transreligiosidad, entre otros.

Con el cambio de siglo, se produce una alianza inesperada entre las minorías –que en conjunto son mayoritarias en muchos países– y las grandes empresas tecnológicas, que también aspiran a un rediseño de la sociedad y del propio ser humano. El paradigma documental de esta nueva situación es el multimedia, que ha evolucionado hacia el transmedia y, ahora, incluso hacia el metaverso. En los últimos años, la postmodernidad y su cuestionamiento del progreso están cediendo a un nuevo horizonte tecnológicamente muy progresista, transcultural, con nuevas configuraciones de la relación entre individuo y sociedad, al que podríamos denominar transmodernidad.

La educación humanística tiene que bregar en esta nueva situación, lo cual viene a ser otro de los grandes retos para el futuro de la educación bibliotecológica y documental.

## EL CONTEXTO ACTUAL

Aparte de la crisis de la modernidad y la apertura transcultural comentada en la sección anterior, el contexto actual está marcado por dos tendencias que no han dejado de acelerarse y retroalimentarse en los pasados decenios y que no parece que vayan a modificarse en los siguientes: el crecimiento acelerado de la globalización y de las tecnologías, especialmente de la información y la comunicación. Estas tres tendencias –globalización, tecnologización y transmodernidad– ponen en cuestión nuestros programas e instituciones educativas, y seguirán ejerciendo una gran presión sobre nuestra agenda. Por ejemplo, la interacción entre globalización (mercados abiertos, jerarquización del espacio mundial) y revolución digital (virtualidad, IA, Big Data) facilitará y provocará una reconfiguración del espacio

educativo, poniendo en peligro la supervivencia de muchos programas, cuyo único horizonte será la especialización o la asunción de roles subsidiarios o de proximidad respecto a los grandes proveedores de servicios educativos.

Sin embargo, lo mismo que ocurrió con la modernidad y las grandes guerras mundiales, tanto la digitalización como la globalización han entrado ya en un proceso de maduración y han producido ya las primeras crisis graves, algunas de las cuales siguen en vigor: en 1973, la crisis de la energía; en 2008, la crisis de sobrefinanciamiento; desde 2001, la crisis de privacidad; desde 2015, las *fake-news wars*; en 2019, la crisis sanitaria global con parada socioeconómica; y en 2021, la crisis de las cadenas de suministro y la respuesta inflacionaria de las sociedades. No es extraño que, en un *revival* del movimiento internacionalista de las posguerras del siglo pasado, se haya intentado consolidar un consenso en torno a la sostenibilidad del crecimiento y de la vida social, que apreciamos en la Agenda 2030 y en el camino que conduce hacia ella.<sup>14</sup>

Es por ello posible que en la década que hemos comenzado entremos en una nueva fase en la que se normalicen y se den por inevitables, pero también por descontados, los grandes cambios de las décadas pasadas; y se haga necesario moderar la atención prestada a la nivelación tecnológica e internacional con una mejor atención a lo local y a la creación y mejora de las comunidades locales. Este horizonte de relocalización de servicios y personal sería una ayuda para la transformación de nuestros programas hacia la proximi-

---

14 Naciones Unidas, *Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development: Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015 (A/RES/70/1)*; Naciones Unidas, *United Nations Millennium Declaration: General Assembly Resolution 55/2 of 8 September 2000 (A/RES/55/2)*; World Commission on Environment and Development, *Our Common Future: Brundtland Report*.

dad, pero siempre dentro de una sólida dinámica global-local. No obstante, también puede ocurrir lo contrario.

## RETOS

Una vez analizadas las premisas –los conceptos de educación, bibliotecología y documentación, humanidades y contexto social–, se van a proponer un conjunto de retos que se plantean a la educación bibliotecológica y documental en el momento actual, aunque muchos de ellos deben ser objeto de una revisión permanente. A grandes rasgos, pueden clasificarse en dos grandes categorías. La primera se refiere a los retos disciplinarios, relacionados con el contenido educativo: qué enseñar. La segunda categoría la forman los retos metodológicos: cómo enseñar. El primer bloque se ha tratado de forma extensa y conjunta –sin dividir– en el primer reto, que trata precisamente del núcleo del problema educativo en nuestra área: la misión y nicho de los estudios. A partir de él se plantean el resto de los retos, de forma más concisa, que se orientan sobre todo a definir cómo organizar los programas una vez que se tiene claro el contexto, la misión y el nicho de la titulación.

### CLARIFICAR LA MISIÓN, EL NICHOS ECOLÓGICO Y LOS OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

En este reto se examinará el peligro de desenfoque –ya planteado– que amenaza a los estudios de bibliotecología y documentación como resultado de los cambios sociales y tecnológicos y la interdisciplinariedad de las profesiones de la información; se ofrecerá una propuesta de solución;

y se planteará un conjunto de objetivos estratégicos para desarrollarla.

Siguiendo el enfoque ecológico de la sociología de las profesiones,<sup>15</sup> se puede afirmar que una disciplina y/o profesión se debilita o muere porque su objeto de estudio ha sido cooptado por otras con metodologías más apropiadas a su supervivencia en un determinado contexto social. Las disciplinas o profesiones que han sido superadas pueden desaparecer por completo o, más frecuentemente, quedar como un nicho subcultural o contracultural, muchas veces como deporte o *hobby*, como ocurre hoy en día con antaño pujantes disciplinas como el curanderismo, la alquimia, la taquigrafía, la fotografía analógica y otras. Por tanto, si interesa sobrevivir, es fundamental mantener un nicho claro y relevante dentro de la ecología de las ciencias y las profesiones; y este problema ha sido también abordado repetidamente en el campo de la bibliotecología y la documentación, normalmente bajo el epígrafe del “futuro” de la disciplina o la profesión. En ocasiones este problema ha sido abordado también de forma netamente ecológica, especialmente en medio de la revolución de internet para sugerir cambios en los programas de estudio.<sup>16</sup>

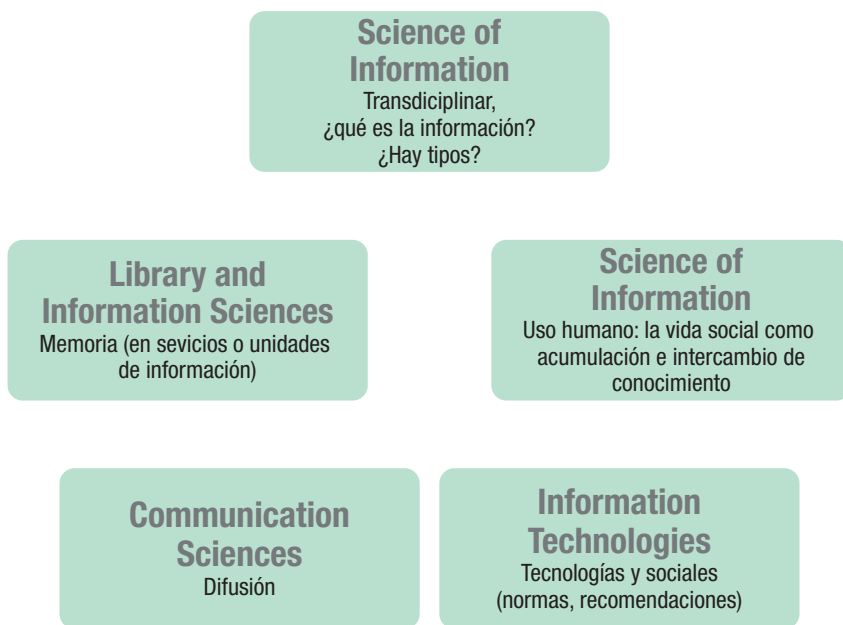
En nuestra modesta opinión, como ya hemos discutido en el apartado de análisis del enfoque y el alcance de la disciplina, al ser el universo de la información un dominio netamente transdisciplinar, no es adecuado considerar que la información sea el dominio de la bibliotecología y la documentación, sino que esta afirmación resulta equivocada por excesiva. La información es en la actualidad un concepto omnipresente, que lo impregna todo. Muchas disciplinas se ocupan de la información, como las ciencias de la comu-

15 Michael T. Hannan y John Freeman, *Organizational Ecology*.

16 Nancy Van House y Stuart A. Sutton, “The Panda Syndrome: An Ecology of LIS Education”, 131-147.

nicación y el lenguaje o las ingenierías de la información; existen también perspectivas informacionales de ciencias tradicionales, como la psicología de la información o cognitiva, o la biocomputación; e incluso disciplinas emergentes que pretenden abordar el campo completo de la ciencia, como la Science of Information (no Information Science) (*Figura 5*).

*Figura 5.*  
La información como transdisciplina



Fuente: elaboración propia.

En definitiva, los estudios de la información son una transdisciplina, y la bibliotecología y la documentación tienen que encontrar su nicho dentro de este complejo mundo. ¿Cuál es dicho nicho? Parece claro que la bibliotecología

–incluyendo todas las ciencias de la documentación– es la ciencia y la práctica de la información humana preservada sobre soportes materiales o tecnologías de virtualización. Su nicho es el énfasis en la preservación, recuperación y diseminación de los objetos de la memoria personal, institucional y social, cada vez más complejos, interrelacionados y tecnologizados.

En definitiva, su nicho “natural” sería la preservación de la información documental, y las actividades fuera de ese nicho –como, por ejemplo, el márketing en redes sociales– terminarán siendo probablemente, más que una expansión del nicho, una migración profesional por parte de sus practicantes, lo cual no debe valorarse negativamente, puesto que se necesitan muchos puestos de trabajo en el omnipresente mundo de la información y puede ser un medio de promoción profesional para muchos. Tampoco hay que descartar –de hecho, está ocurriendo– el surgimiento de muchos perfiles profesionales mixtos, necesarios en una sociedad cada vez más compleja que requieren, si se permite la metáfora, de interneuronas que sirvan de enlace entre los especialistas.

Ahora bien, los responsables del nicho científico, educativo y profesional deben tener bien claro el rumbo y las prioridades. Como dice el refrán tradicional: “zapatero a tus zapatos”. Otras disciplinas y profesionales tienen claros sus nichos: los ingenieros informáticos, el diseño y programación de sistemas de información y su utilización para la optimización de entornos de negocio; los especialistas en comunicación, la información de actualidad y la venta de ideas. En general, los profesionales “vecinos” respetan el trabajo de los especialistas en bibliotecología y la documentación: no desean dedicarse al control de los documentos y sus contenidos para su preservación y cir-

culación en los plazos previstos; y, los que lo hacen, se encuentran que, pasados los años, se han convertido en documentalistas, generalmente excelentes y vocacionales. Entremedio, es cierto, quedan campos en transformación, como la arquitectura de la información o la recuperación de información, que reciben aportes de múltiples especialistas, entre ellos los expertos en bibliotecología y documentación. En general, los bibliotecarios y archiveros del pasado han sabido convivir y aprovechar las oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías; es más, los mejores han sido entusiastas en incorporarlas al servicio de su misión.

Esta visión se puede expresar en un conjunto de objetivos operativos, cuatro en concreto, que se pueden resumir en el reconocimiento de una función específica al servicio de unos clientes, si se quiere, usuarios, que son los que, al final, van a decidir si el servicio que se presta –intelectual y técnico– responde a sus necesidades.

En primer lugar, es necesario definir y defender nuestro nicho reforzando su sistematicidad y cohesionando bien nuestras subdisciplinas, eliminando redundancias, alcanzando la superioridad teórica y metodológica en él (eficacia), usando las mejores tecnologías (eficiencia) y proporcionando un servicio y satisfacción del cliente superiores.

En segundo lugar, se deben mantener los nichos especializados necesarios –bibliotecas, archivos, etc., según su tipo y de acuerdo con las demandas locales o internacionales (según público)–, con contenidos y habilidades diferenciados, y rutas de reciclaje y reaprendizaje para facilitar tránsitos y mantener la unidad de los estudios y de la federación de profesiones.

En tercer lugar, hay que *clarificar los espacios de colaboración subdisciplinar* manteniendo una relación especial-

mente fuerte con las otras interdisciplinas de la información, recordando que la tecnología nos ha ayudado a unir mejor a las ciencias de la documentación y que existe una relación entre pasado y presente que apuntala la estrecha relación con las ciencias de la comunicación.

En cuarto lugar, se deben (re)programar las enseñanzas de forma coherente con los puntos anteriores, lo que se desarrolla en los retos siguientes.

#### DISEÑO CURRICULAR BASADO EN LA EVIDENCIA, NECESIDAD DE UN OBSERVATORIO PERMANENTE

Este punto está muy relacionado con el anterior, y se puede considerar su despliegue, tras incorporar otros aspectos relevantes como las necesidades locales, los perfiles de estudiantes, los equipos de profesores y las infraestructuras educativas.

En realidad, la necesidad de partir de la evidencia nace tanto de consideraciones deductivas –la propia afiliación de los estudios al campo de la ciencia social exige pasar de la doxa a la episteme– como inductivas –la constatación en muchas disciplinas de que la práctica se realiza muchas veces a partir de lo aprendido (prejuicios) sin los tamices de la lógica y la virtud–. Si bien esto último es explicable y comprensible por economía de medios y limitaciones operativas, no es infrecuente algo peor: practicar y enseñar en contra de la evidencia necesaria –y aun disponible– sobre el problema. No sería necesario preconizar una medicina basada en la evidencia –por poner el ejemplo conocido de una disciplina que también es a la vez ciencia y arte– si no se constatará que muchas veces las decisiones de salud no se basan en evidencias sólidas.

En el campo de la dirección de programas educativos esto se concreta en que no se puede programar un currículo únicamente por intereses *insider* ni mediante opiniones, charlas o incluso asambleas sin un análisis lo más científico posible, basado en datos observables, aceptados como relevantes para todas las partes y en el marco de una racionalidad acordada.

Sobre la necesidad de criterios comunes para evaluar la excelencia educativa, el criterio más simple y objetivo es el éxito en el empleo de los titulados a partir de datos como las salidas profesionales efectivas, el salario percibido por el desempeño de los puestos de trabajo o la medición del retorno del puesto de trabajo (nunca la mera tasa bruta de empleo). Además, aunque no son medidas objetivas –sólo un predictor de afiliación– también resulta fundamental el seguimiento de la satisfacción de empleados y de los empleadores. Al final, el éxito de una titulación es un círculo virtuoso (*Figura 6*) en torno al éxito del estudiante: si el estudiante triunfa, las enseñanzas triunfan.

*Figura 6.*  
Círculo virtuoso de una titulación



Fuente: elaboración propia.

Para alcanzar este círculo virtuoso, es necesario implantar una metodología sólida a través de los siguientes objetivos estratégicos. En primer lugar, es necesario arbitrar observatorios permanentes que permitan programar las enseñanzas desde las necesidades del mercado de trabajo y de los estudiantes, considerando su nivel de entrada para no hacerles perder el tiempo con duplicaciones ni romperles con saltos de nivel para los que no están preparados por su formación anterior. Para la detección de problemas de este último tipo, además de las encuestas de satisfacción y de las entrevistas en profundidad, es fundamental el seguimiento de las tasas de éxito, permanencia y abandono. Sobre el empleo y salidas profesionales, contamos con excelentes estudios, pero muchas veces aislados o puntuales. En España destacan por su trayectoria consolidada y su rigor los observatorios de Barcelona, liderado por Ernest Abadal, y de Madrid, liderados por Carlos Tejada<sup>17</sup> y José Antonio Moreiro.<sup>18</sup> En segundo lugar, no basta con contar con datos, sino que hay que realizar una tipología de situaciones, porque las necesidades no son las mismas en todos los sitios; al contrario, dependen de factores como el desarrollo socioeconómico, la dependencia de empleos del Estado, el desarrollo del mercado laboral privado, el ecosistema de estudios en el centro en el que está implantado –no ofrecen las mismas oportunidades y enfoques una facultad de bibliotecología y documentación, una de humanidades u otra de comuni-

---

17 A partir de un artículo reciente, se puede acceder a buena parte de los resultados de investigaciones anteriores: Ernest Abadal y Anna Rubio, "Evolución de los perfiles ocupacionales de los profesionales de la información", 58-62.

18 A partir de un trabajo relativamente reciente, se puede acceder a buena parte de los resultados de investigaciones anteriores: Carlos Tejada Artigas *et al.*, "Mercado de trabajo en información y documentación y crisis económica en España: una aproximación a partir de las ofertas publicadas en IweTel entre 2008 y 2013", 32.

cación– e incluso el ciclo de vida de la propia titulación –implantación, crecimiento, crisis de crecimiento, etcétera.

En tercer lugar, es necesario identificar intervenciones adecuadas a cada tipo de situación, para no aplicar acríticamente soluciones que han resultado en ciertos centros a otros cuyas circunstancias son notablemente diferentes.

En cuarto lugar, hay que compartir evidencias, diagnósticos, tipologías y soluciones en foros más amplios, como los observatorios nacionales e internacionales, trazar mapas nacionales e internacionales y evaluar las metodologías de forma permanente.

#### CUIDAR EL CENTRO Y ABORDAR LA PERIFERIA Y LA ESPECIALIZACIÓN

Este reto es también una especificación del primero, que parte del reconocimiento de que existe una misión central de la profesión en la sociedad y otros ámbitos que son más periféricos o compartidos con otras profesiones relacionadas.

Como se ha visto anteriormente, el empleo en los nichos tradicionales –bibliotecas, archivos– está muy ligado al ciclo económico y al empleo público en muchos países,<sup>19</sup> a través del ingreso de impuestos y de la disponibilidad de gasto público. Este hecho tiene sus ventajas e inconvenientes. Por el lado de las ventajas, ofrece una reserva de empleo ligada a cualificaciones profesionales, poniendo una barrera de entrada a favor de los estudios específicos. Como desventaja, cuando el ciclo económico se encuentra en situaciones difíciles, el empleo público se resiente de forma directamente proporcional a la gravedad de la crisis, poniendo

---

19 Carlos Tejada Artigas *et al.*, “Mercado de trabajo en...”, 32.

coyunturalmente en cuestión los estudios ante la demanda estudiantil e incluso la propia sociedad.

Por otra parte, desde la revolución de la World Wide Web en los años noventa, se ha producido un despegue del empleo ligado a la gestión de contenidos y redes sociales, que en España ha quedado bien testimoniado, al menos en entornos urbanos avanzados.<sup>20</sup> Esta evolución, que tiene grandes ventajas pues ofrece nuevas oportunidades a nuestros estudios y estudiantes, tiene también sus problemas, ya que dichos nichos están también intentando ser cooptados por profesionales del campo del márketing, los medios y las relaciones públicas.

Por otra parte, como sucede en casi todas las profesiones actuales de cierta entidad, las subdisciplinas de la bibliotecología y la documentación han progresado mucho en su camino de especialización y han necesitado y elegido alianzas interdisciplinarias distintas. En la *Tabla 2* se ofrecen algunas de ellas.

*Tabla 2.*  
Algunas especialidades de la bibliotecología y documentación,  
y sus disciplinas compañeras

| Especialidad  | Interdisciplina                   |
|---|-----------------------------------|
| Bibliotecas académicas<br>Centros de documentación especializados | Especialidad temática             |
| Archivos históricos   | Paleografía, historia...          |
| Bibliotecas escolares   | Pedagogía, lectura, literatura... |
| Archivos administrativos  | Derecho administrativo, e-gov     |
| Community manager   | Comunicación, márketing           |
| Gestión de contenidos<br>Bibliotecario de sistemas                | Informática: bd, web              |
| Sector editorial  | Márketing, artes gráficas         |
| Museos  | Historia del arte                 |

Fuente: elaboración propia.

20 Ernest Abadal y Anna Rubio, "Evolución de los perfiles...".

Ante las diversas especialidades y tantas relaciones interdisciplinarias diferentes, junto a la segura alegría por la multitud de opciones y oportunidades, surgen preguntas legítimas sobre la posibilidad de compatibilizar tantas formaciones en un programa docente o sobre la conveniencia de especializar por recorridos o incluso titulaciones diferentes.

Por una parte, hay contenidos que ya no cabe excluir en ningún programa avanzado. Por ejemplo, el uso de tecnologías se ha convertido en imprescindible y transversal. No se puede pensar ya ninguna especialidad sin tecnologías de la información, aunque también se deba preparar para situaciones de baja tecnología, tan frecuentes en entornos más periféricos, pero que necesitan igualmente de profesionales de la información. Algo parecido ocurre con los contenidos básicos de la ciencia de la administración, al menos cuando se forma a cuadros para instituciones de la memoria. Pero, por otra parte, muchas tecnologías son específicas de cada especialidad y gran parte de la normativa relevante para las tareas técnicas es cada vez más especializada. Por ejemplo, es impensable ser un catalogador competitivo de materiales bibliográficos o archivísticos con seis créditos de formación y varias asignaturas más generales de tecnología.

Quizá, a la vista de estas consideraciones, sea más conveniente mantener abiertas las diferentes estrategias de diseño curricular disponibles, y conforme al contexto social y las condiciones del centro, elegir la más conveniente entre ellas: ofrecer formación base en primeros cursos de otras disciplinas –por ejemplo, asignaturas de gestión–, libres elecciones y dobles titulaciones, crear asignaturas o recorridos interdisciplinarios específicos –por ejemplo, específicos de gestión de bibliotecas y archivos–, plantear especialidades o incluso desgajar nichos a nuevas titulaciones. Sin embargo, no cabe engañarse sobre que determinadas deci-

siones más pronto o más tarde abocarán a la obsolescencia o colapso de los programas ante la competencia, por lo que conviene evaluar cuidadosamente esto.

Tanta variedad de subdisciplinas y estrategias ofrece, por otra parte, grandes oportunidades de especialización y división del trabajo entre universidades, especialmente en los sistemas universitarios bien integrados.

Como reflexión final es importante señalar que preservar el nicho profesional y educacional nunca puede significar cerrarse a otras disciplinas, ni en caso extremo ser incapaces de hablar y entender sus lenguajes. Menos todavía en un mundo profesional contemporáneo en que el trabajo se organiza en buena parte en torno a problemas, proyectos y funciones, antes que con base en fronteras profesionales. Ante otras disciplinas relacionadas, hay que preparar a los estudiantes para convivir y comprometerse, buscando estrategias “ganar/ganar”.

#### CUIDAR LA MARCA ATENDIENDO A NUESTROS PÚBLICOS OBJETIVOS

La clave de este reto es resituar a los estudiantes y a los empleadores como nuestros clientes principales por encima de los conceptos y realidades nuevas o redescubiertas que hallamos en el trabajo de investigación, desarrollo y transferencia.

La marca ha sido identificada como uno de los problemas principales de nuestros estudios ante la ciudadanía. En general, en teoría del márketing se reconoce que cualquier actividad se beneficiará de una marca claramente reconocible y estimable por parte de sus potenciales clientes;<sup>21</sup> se

---

21 Véase, por ejemplo: Paul Capriotti, *Branding corporativo*.

suele considerar el más importante de sus activos intangibles y se somete a una cuidadosa gestión (*branding*). Pues bien, López Yepes en 2009 definía las ciencias de la documentación como “una babel terminológico-conceptual”.<sup>22</sup> Entre los muchos términos propuestos se encuentran algunos como los siguientes: bibliotecología, biblioteconomía, documentación(es), documentología, ciencia de la información, ciencias de la documentación, gestión de documentos, gestión de contenidos, entre muchos otros, sin contar especialidades de tanta entidad como la archivística o la museología. Si se piensa que la marca debe ser simple, integradora, diferenciable y reunir los activos intelectuales y emocionales de la organización, se comprende fácilmente que el problema tiene difícil solución. Sería importante realizar estudios objetivos del problema tanto desde el punto de vista de la semántica como, sobre todo, de las percepciones de los grupos de interés.

La cuestión de los grupos de interés –si se quiere, públicos objetivos– es también peliaguda en sí misma. Es posible distinguir al menos cinco grupos de interés, de diferente importancia: los estudiantes potenciales, actuales y egresados; los empleadores, particularmente representados por las asociaciones profesionales y las autoridades jerárquicas o representativas de las instituciones empleadoras; los profesores, articulados también en cuerpos y asociaciones docentes; las autoridades académicas responsables de los centros y programas de estudio; y los ciudadanos, representados también por asociaciones y autoridades públicas, pero también influyentes a través de la opinión pública.

Con ser importantes todos los sectores, a corto y medio plazo es necesario resituar a los estudiantes y a los em-

---

22 José López Yepes, “Algunos problemas terminológicos en el dominio de la Bibliotecología y Documentación: Una babel terminológico-conceptual”, 435.

pleadores como nuestros clientes principales. Y, a corto plazo, los estudiantes son simplemente decisivos, pues de su número depende en último término el mantenimiento del programa. Conocer el perfil de nuestros estudiantes potenciales y reales es fundamental para atenderlos en sus propios términos. Un aspecto clave es comprender su perfil de ingreso: ¿son humanistas y lectores? ¿Tecnófilos? ¿Gestores? ¿Jóvenes? ¿Adultos que buscan formación permanente? Lo más seguro es que haya una mezcla de diferentes sectores que deberán ser satisfechos respecto a la provisión de los contenidos previos necesarios para seguir el programa, y sabiamente privados de redundancias formativas que conducen a problemas como el aburrimiento o la indignación ante enfoques diferentes que contrastan con lo ya aprendido, aunque sean diferencias legítimas, etc. En este sentido, se debe reconocer la necesidad de proceder a un seguimiento y ajuste permanentes: por una parte, la educación secundaria ha estado sometida a continuos cambios en las décadas precedentes y no parece que esto vaya a cambiar a corto plazo; y, por otra, muchos contenidos que llegan primero a la universidad terminan incorporándose a la educación media.

#### ARTICULAR LOS NIVELES O ESTÁNDARES DE FORMACIÓN CON REALISMO

En este reto, el énfasis está puesto en el realismo como medicina necesaria frente a los currículos mal diseñados, ambiciosos y bienintencionados, pero condenados al fracaso. En una sociedad sometida a cambios muy fuertes e importantes en las últimas décadas y que requiere un nivel de especialización y conocimientos cada vez mayor, la formación

no se puede afrontar como si en el periodo de pregrado se tuvieran que alcanzar todos los conocimientos y destrezas de la disciplina o la profesión. Es necesario abordar la educación bibliotecológica y documental en el marco de una formación a lo largo de la vida.

Cuando esta perspectiva de graduar y dosificar los contenidos a lo largo de un plan formativo en fases no se respeta, las titulaciones se convierten en un cajón de sastre de cuestiones tecnológicas, técnicas, de gestión, humanísticas y sociales presentadas con una gran ambición, pero con muchos solapamientos y huecos, y, por ende, con una gran pérdida de eficiencia educacional. La consecuencia suele ser una gran frustración en estudiantes y profesores, pues resulta imposible aprender y enseñar bien sobre tantas cosas en tan poco tiempo y alcanzar unos resultados aceptables para esa mayoría a la que se destina siempre la educación superior en países democráticos. El problema se agrava si los nuevos contenidos se incluyen a costa de cuestiones técnicas absolutamente necesarias en los niveles de entrada de las profesiones a las que aspiramos a formar.

La solución es diseñar un buen currículo de entrada y un programa completo a lo largo de la vida, adaptado a diferentes situaciones, especialidades y ritmos, diagnosticando niveles de forma personal y eliminando redundancias para conseguir la máxima efectividad educativa.

El nivel de entrada debe proporcionar tres cosas para facilitar la incorporación con garantías a los puestos profesionales: todas las habilidades técnicas superiores necesarias, centrándose en lo que diferencia al profesional bibliotecólogo y archivólogo (u otras especialidades que se desee abarcar) de otras profesiones; competencias genéricas, como saber comunicarse y organizarse para trabajar con otros; y una buena formación técnica, científica y humanística de

base, completando la formación secundaria recibida, recordando e integrando, pero con las mínimas redundancias de acuerdo con el diagnóstico realizado al estudiante. Como veremos específicamente en el caso de la tecnología, no se trata tanto de que haya asignaturas específicas –que también–, sino de que los enfoques y las herramientas se usen en todas las asignaturas, con cuidadosa atención a la evidencia y al método, y enseñando a abordar los problemas humanos con rigor y honradez.

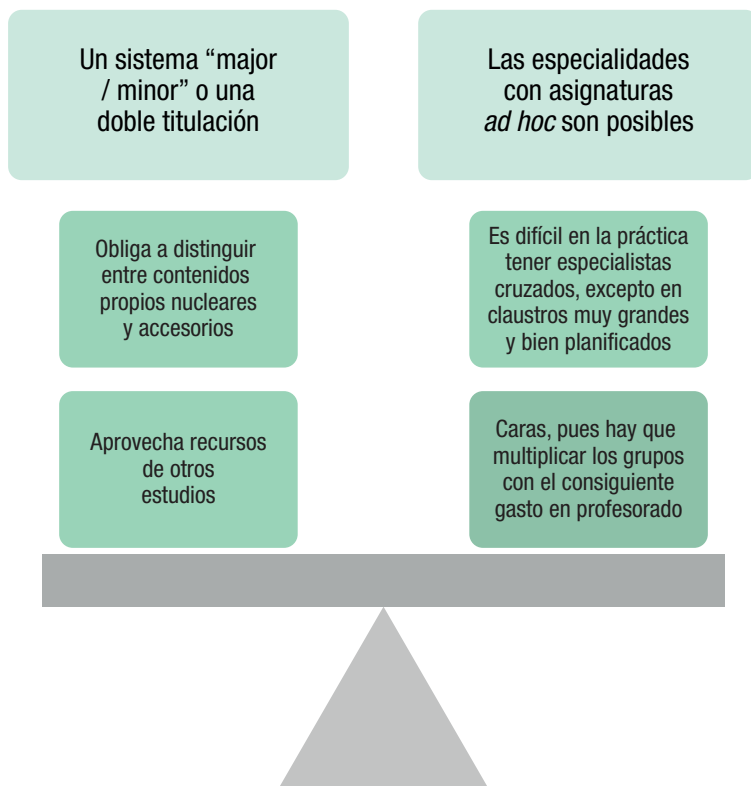
En el nivel de la formación permanente, se irán ofreciendo especializaciones y actualizaciones, permitiendo además a los estudiantes integrarse en nuevos estudios en otras disciplinas, lo que los convertirá en un activo único y contribuirá a su formación integral. Respecto a la especialización, el nivel de máster parece especialmente adecuado para formar en puestos directivos y en especialidades avanzadas como la bibliometría, la bibliotecología y archivología de sistemas, la alfabetización informacional, etc. Es importante que los centros se den cuenta de que no pueden abarcar toda la casuística y que colaboren para construir un buen marco de especializaciones a nivel regional, nacional e internacional.

#### RECONSTRUIR Y PERSEGUIR LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL DISEÑO DE LOS ESTUDIOS

Como se ha examinado y mostrado en la *Tabla 2*, muchas especialidades informacionales requieren formación interdisciplinar y eso requiere valorar las alternativas disponibles, que se resumen en la *Figura 7* con sus ventajas e inconvenientes. Los grupos de interés del centro, coordinados por sus autoridades y representantes, tienen que

buscar la alternativa local que sea mejor para ellos y revisarla periódicamente.

Figura 7.  
Alternativas de especialización disciplinar



Fuente: elaboración propia.

Un caso especial que merece gran atención es el de la formación humanística, cuya importancia ya se ha tratado en párrafos previos. Ahora es importante sintetizar que una formación humanística moderna significa conocer y valorar de forma crítica y comprometida la tradición heredada en sus diferentes niveles –internacional, nacional y local–;

a la vez que se está abierto a lo nuevo, potenciando valores como la curiosidad y la atención –pero también con la misma actitud crítica y comprensiva, pues como nos enseña la teoría de sistemas hasta los sistemas abiertos tienen límites–; desde las virtudes, si se quiere valores, humanos y sociales, trascendiendo una empatía que a veces utiliza el comprender para utilizar, y buscando genuinamente el bien de todos con asertividad; y, siempre, construir consensos pero buscando y reclamando una racionalidad exigente, sin dar por resuelto lo que no está bien acabado o razonado.

Otro caso de interdisciplinariedad digno de comentario especial es el de la formación en tecnologías de la información y comunicación. Las tecnologías siguen mejorando y cambiando muy rápidamente en el periodo histórico que estamos viviendo, lo que supone un gasto continuo y alto que no siempre pueden asumir las instituciones educativas, que a veces compensan cargando los contenidos de historia y teoría de la tecnología o realizan las prácticas con material obsoleto, contribuyendo a la desmoralización de los estudiantes. Por otra parte, existe una brecha digital entre buena parte del profesorado y unos estudiantes “nativos digitales”, pero que por otra parte adolecen de una falta de aprendizaje sistemático en cuestiones clave como la recuperación de información, las bases de datos o la edición digital avanzada, entre otras.

Estos problemas se pueden abordar a partir de cuatro objetivos estratégicos:

- Efectuar un diagnóstico diferencial previo de los estudiantes de cara a su posible segmentación;
- Poner las asignaturas de tecnología “a la última” usando en clase sistemas de calidad profesional, colaborando con la industria para reducir costes, de manera que los

estudiantes aprendan las habilidades haciendo más que escuchando, sin descuidar la buena sistematización y teorización –necesaria siempre para dar razón y facilitar la “venta” de los servicios y productos bibliotecarios y documentales.

- Hacer que la tecnología esté presente de forma transversal en todas las asignaturas, sea cual sea su perfil, dividiendo su práctica entre las distintas asignaturas y buscando lo que resulta más adecuado en cada una;
- Revisar y modular continuamente la formación tecnológica de acuerdo con los cambios sociales y tecnológicos, y particularmente con las necesidades profesionales y el perfil del alumnado.

Finalmente, el nivel de máster y especialización es el momento ideal para abordar dos objetivos muy importantes para el futuro de nuestra disciplina y profesión: enseñar el lenguaje y la práctica necesaria para entenderse con los ingenieros informáticos (diseño de bases de datos avanzado, lenguajes de modelado, protocolos y formatos de internet a nivel avanzado); y promover especialidades en algún punto del sistema universitario nacional para preparar a bibliotecarios de sistemas, archiveros de sistemas y administración electrónica, y gestores avanzados de contenidos, que, por otra parte, podrán funcionar como líderes para la incorporación de los avances al resto de la disciplina y profesión.

#### CUIDAR LA CALIDAD OPERATIVA

En los últimos años, todas las instituciones docentes de nivel superior han recorrido un largo camino en la comprensión de la importancia crucial de la calidad docente en relación

con la satisfacción de todos los sectores implicados, pero especialmente de los estudiantes.

Efectivamente, cualquier incoherencia resquebraja la confianza y la lealtad de los estudiantes; y toda cautela es poca para mantener su satisfacción. Como es bien conocido, son aspectos clave las infraestructuras docentes –aulas, plataformas, laboratorios, biblioteca, etc.–; la interacción en las aulas –preparación de las clases, gestión de la energía y los tiempos, disciplina desde el ejemplo, equilibrio entre rigor y amabilidad, etc.–; información docente y materiales; y acompañamiento de los estudiantes –tutorías, servicios de información, apoyo e inserción laboral, etc.

#### ABORDAR LOS MÉTODOS EDUCATIVOS DESDE LA EVIDENCIA

No se puede terminar un elenco de retos docentes en nuestra área sin referirse a la mejora de las metodologías docentes. Por razones de espacio, no es posible revisar aquí el enorme trabajo realizado en innovación docente: trabajo colaborativo, formación por proyectos, tecnologías docentes, educación-servicio, *inverted learning* y un largo etcétera; por ello, nos vamos a centrar en un aspecto todavía poco tratado pero que resulta clave en la orientación que hemos defendido en esta aportación.

No sólo el diseño de los programas debe estar basado en la evidencia, sino también el funcionamiento de las asignaturas. Actualmente, a partir de la cuantificación del crédito basado en el trabajo del estudiante y los objetivos en forma de competencias, es viable iniciar una investigación educativa apoyada en datos empíricos. Es posible ver si diferentes métodos de enseñanza consiguen en el tiempo tasado mejores resultados en el desarrollo de competencias dadas

con unas condiciones previas constantes, y evaluar si los tiempos previstos son excesivos, razonables o parcos. Esta es una nueva frontera que conviene abordar.

## CONCLUSIONES

No se trata en este momento de resumir de nuevo las diferentes propuestas que ya se han ido presentando en el texto, de por sí prolijo y detallado, sino de terminar con unas palabras finales que sinteticen nuestro compromiso con el acertadísimo reto que nos ha propuesto abordar la formación bibliotecológica y documental con una perspectiva humanística. Dicha perspectiva resulta fundamental en nuestro campo, pues la misión del bibliotecólogo, archivero y documentalista es precisamente preservar los registros de conocimiento para facilitar puentes entre el pasado y el futuro, reconociendo los retos y aprovechando las posibilidades del presente. En definitiva, entendemos que una memoria personal y social sana es el humus que sustenta los frutos de una libertad realista y responsable.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abadal, Ernest; Rubio, Anna. "Evolución de los perfiles ocupacionales de los profesionales de la información". *Anuario ThinkEPI*, 11 (2017), 58-62. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2017.06>.
- Aristóteles. *Metafísica*. Edición de Patricio de Azcárate. Madrid: Medina y Navarro, 1875. <https://www.filosofia.org/bol/bib/nb024.htm>.
- Capriotti, Paul. *Branding corporativo*. Santiago de Chile: Libros de la Empresa, 2009.

- Figuerola, Carlos; Mercado, Modesto; Rodríguez, Ángel; Berrocal, José Luis. "Redes y comunidades de descriptores en artículos de biblioteconomía y ciencia de la información (1971-2020)". *Sci-re: representación y organización del conocimiento*, 27, núm. 1 (2021), 71-84. <https://www.ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/4778>.
- García Marco, Francisco Javier. "El movimiento iSchools: posicionando los estudios de biblioteconomía y documentación en la era de la información". *Anuario ThinkEPI*, 3, núm. 1 (2009), 95-99.
- García Marco, Francisco Javier. "Educación y aprendizaje de la información y la documentación: raíces, desafíos y líneas de acción". *El Profesional de la Información*, 22, núm. 6 (2013), 489-504. <https://doi.org/10.3145/eipi.2013.nov.01>.
- Hannan, Michael Thomas; Freeman, John. *Organizational Ecology*. London: Harvard University Press, 1989.
- López Yepes, José. "Algunos problemas terminológicos en el dominio de la Bibliotecología y Documentación: Una babel terminológico-conceptual". Catalina Naumis Peña (Coord.). *Organización del conocimiento: Bibliotecología y Terminología*. México: UNAM / Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2009, 435-465.
- López Yepes, José (Dir.). *Manual de Ciencias de la Documentación*. Madrid: Pirámide, 2002.
- López Yepes, José. *Teoría de la documentación*. Pamplona: Eunsa, 1978.
- Naciones Unidas. *Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development: Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015 (A/RES/70/1)*. Nueva York: Naciones Unidas, 2015. <https://en.wikipedia.org/wiki/File:N1529189.pdf>.

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Naciones Unidas. *United Nations Millennium Declaration: General Assembly Resolution 55/2 of 8 September 2000 (A/Res/55/2)*. Nueva York: Naciones Unidas, 2000. <http://undocs.org/A/RES/55/2>.
- Otlet, Paul. *Traité de Documentation*. Bruxelles: Mundaneum, 1934.
- Pinto Molina, María; García Marco, Francisco Javier; Agustín Lacruz, María del Carmen. *Indización y resumen de documentos digitales y multimedia: técnicas y procedimientos*. Gijón: Trea, 2002.
- Platón. *Diálogos*. 2 vols. México: Porrúa, 2001.
- Platón. *Las leyes, Epinomis, el Político*. México: Porrúa, 1991.
- Platón. *Teeteto: o sobre la ciencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.
- Saracevic, Tefko. "Information Science". *Journal of the American Society for Information Science*, 50, núm. 12 (1999), 1051-1063.
- Skinner, Burrhus Frederic. *Walden Two*. New York: Macmillan Publishers, 1948.
- Tejada Artigas, Carlos; Chacón Jarén, Sandra; Moreiro González, José Antonio. "Mercado de trabajo en información y documentación y crisis económica en España: una aproximación a partir de las ofertas publicadas en IweTel entre 2008 y 2013". *BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentación*, 32 (2014). <https://doi.org/10.1344/BiD2014.32.15>.
- Van House, Nancy; Sutton, Stuart A. "The Panda Syndrome: An Ecology of LIS Education". *Journal of Education for Library and Information Science*, 37, núm. 2 (1996), 131-147. <https://doi.org/10.2307/40324268>.
- World Commission on Environment and Development. *Our Common Future: Brundtland Report*. Oxford: Oxford University Press, 1987. <https://web.archive.org/web/20111003074433/http://worldinbalance.net/intagreements/1987-brundtland.php>.

# La gestión del patrimonio documental artístico como prospectiva educativa en formación biblioteconómica

PATRICIA BRAMBILA GÓMEZ

*Centro Nacional de Investigación, Documentación  
e Información de Artes Plásticas (Cenidiap), México*

## INTRODUCCIÓN

**T**odo proceso biblioteconómico se adecua a las circunstancias particulares de la institución pública o privada en la que se labora; asimismo, se integra con otros conocimientos y saberes cuando dicha institución es un complejo de unidad de información y de gestión patrimonial. Estas nociones se desarrollan al resolver situaciones durante la gestión del patrimonio documental artístico en el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas (Cenidiap), donde se aprende a través de la ejecución de acciones, la toma de decisiones y mi propia reeducación como profesional de la biblioteconomía. Este proceso también implica la reeducación interna de los investigadores y documentalistas del Cenidiap, así como de los usuarios, lo cual abarca desde el resguardo del mate-

rial documental, su préstamo a museos y la reintegración de los materiales en consultas y servicios.

Esta reeducación o autoaprendizaje de la experiencia profesional cotidiana implica aprender a negociar, gestionar y resolver mediante la colaboración entre el Cenidiap y las bibliotecas especializadas, los centros nacionales de conservación, y los museos nacionales e internacionales. Esto, sin dejar de lado el marco jurídico, que es más amplio que la normatividad biblioteconómica y archivística debido, por ejemplo, a la gestión de derechos de autor y la gestión de riesgos de acervos.

Es decir, se requiere conocimiento de las leyes y normas existentes que deben contemplarse con base en la experiencia profesional y en la formación biblioteconómica para cualquier proceso de donación, resguardo, rescate, servicios, consultas, préstamos y colaboraciones. Esto implica la integración de conocimientos y saberes para la adecuada gestión de una unidad de información y de gestión patrimonial.

El objetivo de este trabajo es identificar la experiencia de la gestión del patrimonio documental artístico como un conjunto de elementos para una prospectiva en educación biblioteconómica, en la que la autoobservación de la experiencia profesional es crucial en el proceso de reeducación biblioteconómica en procesos de gestión de la información. Estos conocimientos se pueden compartir mediante conferencias, pláticas o talleres dirigidos a estudiantes en los últimos semestres de carreras afines, o a profesionales a cargo de bibliotecas, archivos, museos o centros de documentación.

## REEDUCACIÓN Y AUTOOBSERVACIÓN BIBLIOTECARIA

En el primer Congreso Internacional de Investigación sobre Educación Bibliotecológica, con el tema de capacitación bibliotecaria, presenté una ponencia sobre una metodología interdisciplinaria centrada en la capacitación de personal de biblioteca y de centro de documentación que no tuviera conocimientos biblioteconómicos y archivísticos. Este trabajo se aplicó, por un lado, en la biblioteca del Conservatorio Nacional de Música, y por otro, en el área de documentación del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas.<sup>1</sup> El propósito fue mostrar dos estudios de caso ligados a un proceso de capacitación generada en la práctica cotidiana, y no mediante cursos o talleres diseñados exprofeso, como usualmente se realiza.

Sin embargo, en ese proceso de mostrar a personal de áreas ajenas a las ciencias de la información los procedimientos biblioteconómicos y archivísticos como parte de la integración del lenguaje controlado en la línea documental de un acervo, también hubo un proceso de reeducación biblioteconómica. Este proceso incluyó la autoobservación en la gestión del patrimonio documental artístico y las reflexiones sobre dichos procedimientos, que se concretaron en identificar qué elementos de la experiencia y de la actividad laboral cotidiana pueden considerarse en la toma de decisiones para la gestión de unidades de información. Aunque la prospectiva se centra en anticipar situaciones emergentes o de riesgo mediante el análisis de procesos actuales,<sup>2</sup> lo que se presenta a continuación es resultado de la observación del contexto en los procedimientos y políti-

---

1 Patricia Brambila, "Metodología interdisciplinaria de capacitación bibliotecológica aplicada al patrimonio documental artístico", 193-214.

2 Planificación\_OPP, Dirección de Planificación, *Introducción a la Prospectiva. Síntesis metodológica*.

cas documentales, así como del entorno cotidiano, lo cual podría anticipar situaciones sin precedentes.

## DIAGNÓSTICO DEL ACERVO DEL CENIDIAP Y SU GESTIÓN

La gestión y organización del patrimonio documental artístico en el área de documentación del centro de investigación se ha estructurado a lo largo de más de diez años de coordinación y supervisión de los fondos documentales del Cenidiap (*Fotografía 1*). Este acervo, conformado por material documental originado por procesos artísticos, recopilación de información sobre artistas y carpetas de investigación con una variedad de soportes físicos, no sólo requirió un diagnóstico del estado del acervo, sino también un conocimiento del contexto y la infraestructura del centro de documentación. Esto se logró mediante el estudio de su archivo administrativo y entrevistas al personal del área de documentación.

El archivo administrativo de una institución es una fuente de información clave para comprender las problemáticas, la operatividad, los procesos y el diagnóstico del propio acervo. Además, complementa la revisión visual de la infraestructura arquitectónica y facilita el conocimiento de los antecedentes del área de documentación del Cenidiap, así como de los recursos humanos, a través de entrevistas. Con estos diagnósticos, se pueden definir procedimientos en las áreas de adquisición, procesos técnicos, resguardo y consulta. Esto es especialmente relevante cuando el personal a cargo no tiene formación en ciencias de la información, como biblioteconomía y archivonomía, lo que impide establecer una línea de trabajo que potencie el acervo en resguardo.

Fotografía 1.

Collage de cuadernos de artista de los fondos documentales del Cenidiap



Fuente: fotografías de la autora.

Es decir, no se valoran adecuadamente materiales que no son estrictamente bibliográficos, aunque es importante identificarlos. En el centro de investigación también se conservan cuadernos de artista, material epistolar, bocetos, dibujos, entre otros, que son fundamentales para la memoria artística.

## CAPACITACIÓN BIBLIOTECARIA

Incorporar en el personal académico la perspectiva de análisis documental y las políticas de control de servicios y consultas ha supuesto también una reeducación para los usuarios internos del centro de investigación. Éstos, en general, tienden a procesar la información en función de líneas temáticas y no desde una perspectiva técnico-documental, que incluye la Ley de Archivos, los derechos de autor y las políticas documentales internas. Esta reeducación se ha logrado, por un lado, mediante la implementación de

políticas documentales en los servicios y consultas, sin excepción de usuarios, y por otro, a través de la capacitación bibliotecaria del personal de documentación.

En lo referente al personal de documentación que no cuenta con formación biblioteconómica o archivística, pero cuya formación profesional pertenece al área de humanidades, se ha fomentado un procesamiento de la información basado en una línea técnico-documental. Esto incluye procedimientos que facilitan el manejo del acervo, con control de servicios y consultas, y la implementación de políticas documentales. La finalidad es evitar la disociación entre los registros o bases de datos y la ubicación física del material. Por ello, es fundamental en cualquier biblioteca, acervo o centro de documentación la capacitación y formación profesional del personal encargado de la organización y catalogación, ya que también son una fuente de información sobre el acervo (*Fotografía 2*).

En el caso del Cenidiap, se llevó a cabo una capacitación biblioteconómica para que el personal de documentación pudiera procesar la diversidad documental mediante la conversión de las etiquetas MARC a una base de datos, utilizando los descriptores sin etiquetas. Además, se realizó una entrevista con cada integrante del personal para evaluar su conocimiento y forma de trabajo en el área, lo que permitió establecer dinámicas de interacción e integración de saberes y lograr un engranaje eficiente en la gestión de la línea documental compleja.

*Fotografía 2.*

Documentalistas realizando identificación tipológica



Fuente: fotografía de la autora.

## ADAPTACIÓN DE RECURSOS BIBLIOHEMEROGRÁFICOS A ACERVOS COMPLEJOS

Una línea de trabajo en los procesos de adquisición bibliográfica, aunque es una labor colectiva, tiene funciones claramente establecidas gracias a una estructura que incluye un departamento de procesos técnicos. Este departamento

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

es parte fundamental de los planes y programas de estudio en el ámbito universitario, y también interviene en la adquisición de bibliografía para seminarios, con compras específicas planificadas año con año para los currículos.

En contraste, el análisis documental de un fondo de artista o de patrimonio documental artístico no cuenta propiamente con un departamento de procesos técnicos o de catalogación. Por ello, se diseñan estrategias para realizar un inventario inicial cuando se adquiere un fondo documental de un artista plástico. Como gestores de la información, es necesario crear la infraestructura adecuada para desarrollar esta línea de procesos con personal cuya formación profesional proviene de otras áreas, ya que se trata de procesos de clasificación y catalogación que no se habían contemplado para materiales no librarios (*Fotografía 3*).

*Fotografía 3.*  
Línea de proceso documental



Fuente: fotografía de la autora.

Esto se debe a que, como se mencionó anteriormente, un fondo documental de artista comprende una tipología documental diversa, de la cual puede no existir información sobre el contenido del material. Considerando la conservación de los documentos, dicha información debe registrarse en la base de datos a partir de sus características físicas y de contenido, ya que se trata de documentos únicos e históricos a los que se debe acceder sin necesidad de manipularlos directamente, con el fin de preservarlos.

Si bien el propósito principal del diagnóstico e inventario del fondo de artista es realizar, como primer paso, la identificación tipológica que derivará en descriptores para la base de datos y su posterior clasificación, así como la identificación de deterioros para determinar su estabilización y limpieza preventiva, es a través del conjunto de diagnósticos que, durante la labor documental, la biblioteconomía permite interrelacionar los acervos y observar su especificidad al involucrarse en procesos de adquisición similares.

#### DIFERENCIA ENTRE PROCESOS INTEGRADOS Y EMERGENTES

La labor en el área de documentación ha sido constante por más de diez años. En un primer momento, se coordinó la resolución de procesos y problemas inmediatos con el objetivo de estabilizar y organizar el acervo. Al mismo tiempo, y como un segundo paso, se sistematizaron los servicios de consulta y préstamos, lo que permitió al personal de documentación conocer a fondo los fondos documentales. Éstos pueden considerarse procesos esperados, que se estructuran y precisan mediante la descripción catalográfica para dar solución a las necesidades de los usuarios. Se trata, como se pensó en un inicio, de trabajo cotidiano

que forma parte de una prospectiva biblioteconómica en formación y profesión.

No obstante, también surgieron procesos inesperados que influyeron en la gestión del patrimonio documental artístico, y que pueden considerarse emergentes en dos sentidos:

- Como el surgimiento de un suceso anterior que deriva en algo distinto, sin implicar necesariamente una situación de riesgo.<sup>3</sup>
- Como una situación de peligro o desastre.<sup>4</sup>

Respecto a la primera acepción, me refiero a las exposiciones. Entre los usuarios potenciales del Cenidiap se encuentran los museos e instituciones culturales que han solicitado material documental para ser exhibido en exposiciones relacionadas con las artes plásticas y visuales, lo que otorga al documento un carácter de obra artística por su proceso museológico. Sin embargo, algo que no se había previsto y que surgió debido a un documento en particular, una carta de Frida Kahlo, fue que el propio centro de investigación se convirtió en usuario de su acervo para organizar, curar y montar la exposición “Correspondencias. Archivos y Fondos del Cenidiap”.

La situación emergente consistió en que el área de documentación se transformó en un recurso para visibilizar sus acervos, no sólo mediante el préstamo de material documental a museos e instituciones educativas, sino también como generadora de exposiciones organizadas por el Cenidiap. Estas exposiciones han itinerado en otras instancias culturales, como el Museo de la Filatelia, el Centro de las Artes de San Luis Potosí y la Casa Estudio Diego Rivera (Fo-

---

<sup>3</sup> RAE, *Diccionario de la lengua española*, párr. 2.

<sup>4</sup> RAE, *Diccionario panhispánico del español jurídico*, párr. 1.

*tografía 4*). Es decir, el área de documentación incorporó las exposiciones de su acervo como parte de su visibilización y socialización, a partir de un documento de gran relevancia, cuando este proceso no estaba contemplado dentro de sus funciones principales.

*Fotografía 4.*

Exposición “Correspondencias. Archivos y Fondos del Cenidiap”  
en el Museo de Filatelia en Oaxaca



Fuente: fotografía de la autora.

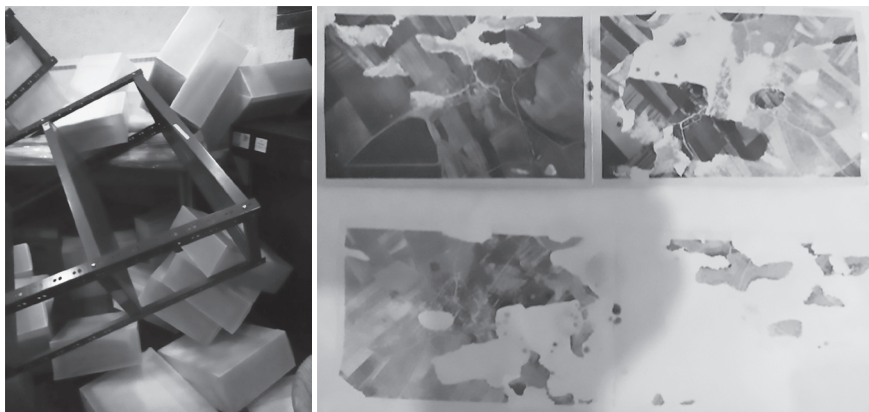
En cuanto a la segunda acepción de lo *emergente*, destacan los conocidos sismos de 2017 y el reciente confinamiento, en los cuales la gestión biblioteconómica fue fundamental para mantener la integridad de los procesos de trabajo, las bases de datos, la ubicación espacial de los fondos y la realización de planes y gestiones de riesgo, que en ese momento no existían de manera específica. Tampoco se contaba con estrategias para el retorno ni con medidas sanitarias al regresar del confinamiento (*Fotografía 5*). Además,

### *Prospectiva de la formación de profesionales...*

se modificaron los procesos de servicio, adaptándolos a la atención a distancia y al aplazamiento de la gestión museográfica de los documentos destinados a exposiciones que fueron pospuestas durante la pandemia. En otras palabras, fue necesario ser flexible con los usuarios ante situaciones externas y de riesgo.

*Fotografía 5.*

Caída de anaqueles por sismo y afectación por inundación



Fuente: fotografías de la autora.

Por tanto, en esta labor de diez años, las situaciones emergentes, junto con los procesos de diagnóstico, servicios, consultas y capacitación del personal de documentación, sólo pueden considerarse como fases de trabajo dentro de la gestión del patrimonio documental artístico al analizar retrospectivamente las actividades, acciones y el trabajo realizado año tras año en un instituto. No fueron fases planeadas a largo plazo, sino estrategias aplicadas para resolver problemáticas y situaciones específicas.

Dicho de manera prospectiva, cada etapa de trabajo o planificación anual implica la adecuación de procesos que, al

estar estructurados conforme a la normatividad y los procedimientos vigentes, permitirán actuar de la siguiente manera:

- Ante situaciones emergentes, ya sea mediante procesos de divulgación o integración de servicios que favorezcan la visibilización, o a través de gestiones de riesgos.
- Detectar las fases a largo plazo que una gestión biblioteconómica puede aportar, tales como la elaboración de manuales o procedimientos para periodos prolongados, con el fin de crear un sistema de evaluación y sistematización de procesos.

## EL CONTEXTO JURÍDICO NORMATIVO

El conocimiento del contexto jurídico y normativo en una biblioteca, archivo o centro de documentación es fundamental para detectar oportunidades de divulgación del acervo, así como para identificar situaciones de riesgo en una infraestructura pública que, por lo general, cuenta con recursos limitados.

Como parte del diagnóstico del instituto donde se labora, es prácticamente una obligación conocer el marco normativo, no sólo de los procedimientos biblioteconómicos y archivísticos, sino también de los derechos conexos a dicha normatividad. En el caso del Cenidiap, y debido a la gestión de servicios y consultas, uno de los marcos normativos más relevantes es el derecho de autor, dado que, por un lado, maneja material documental de artistas considerados patrimonio, y por otro, gestiona fondos documentales cuyos derechos están a cargo de los herederos del artista o sus albaceas. Esta función no es exclusiva del Cenidiap, sino que responde a su misión de salvaguardar

el patrimonio documental artístico. De este modo, se asegura que no se incurra en ninguna infracción al prestar material, considerando que se trata de una entidad pública sin fines de lucro.

El diagnóstico y conocimiento del marco legal permiten comprender la estructura, la administración y el contexto del centro, lo que a su vez facilita la colaboración con otras instituciones.

De esta manera, la biblioteconomía, como una visión integradora de la gestión de la información, es capaz de estructurar un sistema biblioteconómico y archivístico adecuado para acervos complejos, como el patrimonio documental artístico, considerando lo siguiente:

- Procedimientos, políticas documentales, normativas jurídicas y gestiones museográficas dentro de la gestión documental de un acervo, con el fin de definir las políticas documentales pertinentes.
- Habilidades profesionales y perspectivas de diferentes campos del saber, necesarias para llevar a cabo la organización documental, aprovechando las diversas profesiones del personal mediante la interacción entre éste, los usuarios y la coordinación.

#### PROPUESTA DE ELEMENTOS DE PROSPECTIVA EN LA GESTIÓN DOCUMENTAL A PARTIR DE LA PERSPECTIVA BIBLIOTECONÓMICA

En síntesis, los elementos a considerar como prospectiva son:

- I. Conocimiento del contexto e infraestructura de la institución donde se labora, que comprende:

1. Análisis del archivo administrativo de gestiones anteriores.
  2. Entrevista al personal del área del acervo.
  3. Diagnóstico de la infraestructura arquitectónica del acervo.
  4. Diagnóstico del acervo.
  5. Conocimiento de la normatividad jurídica del instituto y de los derechos conexos.
- II. A partir de este análisis se desprenden acciones concretas:
1. Adaptación de los recursos biblioteconómicos, como las etiquetas MARC, LC y Dewey, a nomenclaturas y descriptores sin numerales para:
    - a) Estructurar bases de datos operativas para personal no bibliotecario.
    - b) Estructurar la capacitación del personal no bibliotecario.
    - c) Elaborar proyectos y manuales dirigidos a personal administrativo y mandos medios.
  2. Capacitación del personal sin formación bibliotecaria o archivística en los procesos técnicos documentales cotidianos. No debe subestimarse la importancia de la práctica docente, por lo que también se sugiere generar cursos de capacitación o actualización específicos.
  3. Adaptación de los procesos técnicos bibliohemerográficos a la línea documental o de procesos técnicos en acervos con material no bibliográfico, según los diagnósticos del contexto e infraestructura. Estas son herramientas aplicables a acervos complejos y con gran riqueza documental.

4. Identificación de actividades o procedimientos emergentes dentro de la gestión documental o bibliohemerográfica, que puedan integrarse como parte de la visibilización del acervo.
5. Identificación y estructuración de la gestión de riesgos, de acuerdo con las características del acervo, la infraestructura arquitectónica y los recursos disponibles para llevar a cabo dichas gestiones.
6. Mantenimiento de la interacción entre mandos, personal de documentación y usuarios a través de líneas técnico-documentales, servicios de consulta y visibilización de acervos, con el objetivo de incidir en la vida académica tanto dentro del instituto como en su impacto hacia el exterior.

## CONCLUSIÓN

En esta interacción, es fundamental la autoobservación y evaluación de los procesos establecidos, sin descartar la posibilidad de ser también usuarios del mismo acervo. Esto permite evaluar en la práctica la eficiencia, fiabilidad y consistencia de los procedimientos de recuperación de la información y la disponibilidad del material documental del acervo.

La autoobservación, el autoaprendizaje y las reflexiones sobre las fases y procedimientos no se concretan si no se reflexiona y escribe acerca de los procesos. No me refiero sólo a los informes administrativos y laborales que se requieren, sino a ponencias, conferencias, exposiciones y artículos en los que se visibiliza y se toma conciencia de las decisiones dentro del proceso de gestión documental y sus efectos a largo plazo.

En la actividad cotidiana, no siempre somos conscientes de los cambios que nos llevan a estructurar procesos, los cuales implicaron la adquisición de conocimientos dentro de una especialización bibliotecaria que sólo se obtiene a través de la diversidad documental, más allá del material bibliohemerográfico.

De hecho, el presente capítulo es una relectura de trabajos realizados anteriormente bajo la perspectiva de considerar los elementos en la gestión de unidades de información como una prospectiva dirigida a estudiantes y profesionales a cargo de bibliotecas, archivos, museos o centros de documentación.

Por último, es importante señalar que toda labor profesional en el ámbito bibliotecario, incluso la más estructurada, es una especialización biblioteconómica. Así como los documentalistas son especialistas en el fondo a su cargo, la profesión bibliotecaria también es una especialización en un área, instituto o proceso. Es necesario modificar el pensamiento estructurado bibliotecario hacia un pensamiento flexible, capaz de tener una visión integral en el resguardo, catalogación y visibilización de cualquier acervo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Brambila Gómez, Patricia. "Metodología interdisciplinaria de capacitación bibliotecológica aplicada al patrimonio documental artístico". Lina Escalona Ríos, Brenda Cabral Vargas y Elizabeth Huisa Veria (Coord.). *La educación bibliotecológica y de documentación: retos y tendencias en Iberoamérica y el Caribe*. Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2023, 193-214. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/743](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/743).

## ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Planificación\_OPP, Dirección de Planificación. *Introducción a la Prospectiva. Síntesis metodológica*. Montevideo: Presidencia, Oficina de Planeamiento y Presupuesto, 2017. [https://www.opp.gub.uy/sites/default/files/documentos/2018-05/Manual\\_Prospectiva.pdf](https://www.opp.gub.uy/sites/default/files/documentos/2018-05/Manual_Prospectiva.pdf).
- RAE. *Diccionario de la lengua española*, actualización 2023. <https://dle.rae.es/emergente>.
- RAE. *Diccionario panhispánico del español jurídico*, actualización 2023. <https://dpej.rae.es/lema/emergencia>.

# Competencia profesional en el bibliotecario universitario: gestión de la comunicación de la ciencia

MAYRE BARCELÓ-HIDALGO

*Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cuba*

## INTRODUCCIÓN

La comunicación de la ciencia constituye una de las funciones esenciales de las universidades y centros de investigación, ya que, según Fernández, Rodríguez y Corrales, “[...] los procesos de interacción científica, cultural y educacional que se dan en ella son las bases del avance sostenible de un país”.<sup>1</sup> En este sentido, estas instituciones establecen políticas para promover mecanismos y acciones que faciliten el acceso de la opinión pública a la investigación, a partir de repensar la ciencia en cuestiones de desarrollo, productividad y manejo de los recursos de una nación o Estado.

De acuerdo con Paz Enrique:

[...] la investigación científica parte de un problema social y, por lo tanto, su solución o los hallazgos en esta búsqueda deben ser

---

1 Adianez Fernández Bermúdez *et al.*, “La comunicación de la ciencia en las universidades cubanas. Una valoración desde la Universidad de Cienfuegos”, 207.

devueltos a la sociedad o a los grupos interesados en este conocimiento. [...] El acto de divulgar la ciencia y la tecnología es hacer el conocimiento público a través de canales y medios para que llegue a sus destinatarios.<sup>2</sup>

Rodríguez y Giri<sup>3</sup> enfatizan que la comunicación pública de la ciencia incluye los procesos de difusión –dirigido a una comunidad de especialistas– y de divulgación –dirigido a la sociedad en general–, que realizan los propios científicos e investigadores para transmitir los procesos, conocimientos y resultados de su labor académica. Esta distinción ayuda a identificar escenarios similares en la comunicación de la ciencia, a partir de los cuales se reconocen diversos códigos que, con objetivos diferentes, califican la circulación del mensaje vinculado a la actividad científica, con dinámicas y receptores distintos.

Dentro del entorno académico universitario, la comunicación de la ciencia se ha centrado fundamentalmente en la publicación de los resultados de investigación en revistas, con el objetivo de alcanzar el “prestigio internacional” que generan el volumen de artículos indexados y sus correspondientes citas en las bases de datos de impacto Web of Science o Scopus. Para ello, se ha institucionalizado la gestión editorial como un proceso que permite que la ciencia sea conocida, discutida y divulgada por la comunidad académica, y a su vez, tenga presencia activa dentro del desarrollo social de un país.<sup>4</sup>

La comunicación pública de la ciencia también constituye una práctica significativa de los Centros de Recursos para

---

2 Luis E. Paz, *Actividad editorial y socialización de la ciencia*, 3.

3 Marcelo Rodríguez y Leandro Giri, “Desafíos teóricos cruciales para la comunicación pública de la ciencia y la tecnología post pandemia en Iberoamérica”, 31.

4 Dania Deroy y Yohannis Marti-Lahera, “Caracterización de la gestión editorial en revistas científicas de la Universidad de La Habana”, 1-23.

el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), al ofrecer soporte para la publicación de la producción académica y científica a través de revistas, libros y repositorios institucionales. El servicio tradicional de Diseminación Selectiva de la Información permite indagar sobre intereses y áreas de investigación según los perfiles de los usuarios y crear comunidades en torno a temas definidos. Además, la aplicación de métodos bibliométricos-estadísticos contribuye a identificar las tendencias del intercambio de ideas y experiencias entre colegas, la visibilidad e impacto de las publicaciones, así como los modelos de circulación de la información y el conocimiento mediante la apropiación de los medios sociales.

En este contexto, es imprescindible desarrollar en el bibliotecario universitario competencias transversales relativas a la comunicación científica, las cuales “[...] tienen que ver con las tareas orientadas a la necesidad de disponer de habilidades y conocimientos relativos a la gestión, organización, difusión y publicación de la información científica”.<sup>5</sup> Esto supone percibir a este profesional como un participante activo en las conversaciones académicas tanto formales como informales, y también como un aliado importante del investigador para insertarse en los entornos digitales de publicación. Además, el auge de la Ciencia 2.0 propicia la necesidad de dotar a los bibliotecarios de nuevas habilidades y actitudes para direccionar los resultados de la investigación por los canales más adecuados, con el fin de ganar visibilidad y reforzar la reputación digital.

En este escenario, el CRAI de la Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez (UCf) desarrolla dentro de sus funciones la gestión de publicaciones científicas a través del departamento Editorial Universo Sur. En este sentido, ofrece

---

5 Julio Alonso, “Alfabetización en comunicación científica: acreditación, OA, redes sociales, altmetrics, bibliotecarios incrustados y gestión de la identidad digital”, 2.

capacitación continua al profesorado sobre la redacción de artículos científicos, los mecanismos de publicación académica y la gestión de la identidad digital del investigador. Esto responde al compromiso y responsabilidad del equipo de bibliotecarios de garantizar, a través de su labor, los esquemas de calidad de las publicaciones generadas en el departamento, con lo cual contribuye al proceso de transferencia y diseminación de la información científica de la UCF.

Consecuentemente, el objetivo del presente trabajo fue fundamentar la gestión de la comunicación de la ciencia como una nueva competencia profesional deseable para el bibliotecario universitario. La metodología de investigación utilizada en este estudio priorizó el enfoque cualitativo, al describir la complejidad de un problema a través de la integración del contexto social y el objeto de estudio. En el nivel teórico se emplearon los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo y sistémico-estructural. En el nivel empírico, se utilizó el análisis documental clásico para la selección de recursos de información teóricos y conceptuales en diversas fuentes disponibles. La técnica empleada para la recolección de información fue la revisión de documentos, y también se llevó a cabo un grupo de discusión con bibliotecarios de la Universidad de Cienfuegos. Esta última actividad permitió conocer y analizar las potencialidades y limitaciones de los bibliotecarios en relación con la competencia de gestión de la comunicación de la ciencia. Para ello, se trabajó con una muestra de 16 trabajadores del CRAI, correspondientes a las áreas Editorial Universo Sur y Servicios Bibliotecarios.

## GESTIÓN DE PUBLICACIONES ACADÉMICAS Y CIENTÍFICAS

La comunicación de los resultados de la actividad científica e investigativa constituye una de las principales funciones de la universidad, ya que le permite estrechar los vínculos con la sociedad y posicionarse en su entorno como una entidad que apuesta por el desarrollo económico, social y cultural. A juicio de Fernández, Rodríguez y Corrales, “[...] la necesidad de tales instituciones, como idea y como realidad, está relacionada con la concepción de la universalidad del conocimiento y de su significado para el desarrollo de la sociedad”.<sup>6</sup>

En la actualidad, las transformaciones en la gestión del conocimiento científico han provocado cambios en la concepción de su comunicación, ya que ésta ha transitado de posturas unidireccionales en la transmisión de dicho conocimiento a posturas que abogan por procesos participativos, donde la relación entre ciencia y sociedad es bidireccional. Así lo refiere Lozano al señalar que hoy “[...] se intenta promover un diálogo entre científicos y la sociedad sobre temas de interés (a menudo polémicos), y en los que se asume tanto para los científicos como para el público distintos tipos de experticia”.<sup>7</sup>

De acuerdo con el criterio de Barceló-Hidalgo y Acosta,<sup>8</sup> de Beigel<sup>9</sup> y de Griffith,<sup>10</sup> tradicionalmente la comunicación científica se ha materializado en la publicación de artículos

---

6 Adianez Fernández Bermúdez *et al.*, “La comunicación de la...”, 207.

7 Mónica Lozano, “El nuevo contrato social sobre la ciencia: reto para la comunicación de la ciencia en América Latina”, 11.

8 Mayre Barceló y Nirma M. Acosta, “La visibilidad de la ciencia, un reto necesario para la Universidad de Cienfuegos”, 166-171.

9 Fernanda Beigel, “Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia”, 13-28.

10 Héctor Griffith, “Gestión de la divulgación científica en la Facultad de Ciencias, Tecnologías y Artes de la Universidad Nacional de Pilar”, 454-481.

en revistas de alto impacto. Esto se debe a que las políticas universitarias se centran en priorizar el “prestigio internacional”, concebido por el número de publicaciones generadas por los docentes e investigadores, así como por el número de citaciones que estas publicaciones generan.

En el contexto académico, una de las funciones asignadas a los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación ha sido la gestión de las publicaciones científicas y académicas generadas por el personal docente e investigador. En este sentido, Rozemblum y Banzato<sup>11</sup> aseveran que el desarrollo sostenido en la edición de revistas científicas abrió un campo de análisis y aplicación de conocimientos específicos para los bibliotecólogos.

Con la irrupción del entorno digital, se ha desarrollado un nuevo modelo de comunicación científica acompañado por sistemas globales de distribución de la información, repositorios digitales y plataformas de evaluación de la producción científica. Por lo tanto, se ha transformado la dinámica de publicación y, con ello, los mecanismos de indexación, acceso e interacción. De ahí que bibliotecarios y editores colaboren en la visibilidad de los resultados de la actividad científica mediante la creación y gestión de repertorios y bases de datos bibliográficos.

La gestión editorial comprende, según Guerra González, todas las “[...] actividades de planificación, organización, control continuo y evaluación orientadas a garantizar la visibilidad, reconocimiento e impacto de las publicaciones en cuestión [...]”,<sup>12</sup> lo que permite entenderla desde el enfoque

---

11 Cecilia Rozemblum y Guillermo Banzato, “La cooperación entre editores y bibliotecarios como estrategia institucional para la gestión de revistas científicas”, 91.

12 Jenny T. Guerra, “Experiencias de bibliotecólogos que laboran en bibliotecas universitarias en los procesos editoriales de revistas académicas mexicanas”, 3.

basado en procesos. Desde otro punto de vista, y en específico en lo que respecta a la revista científica, ésta también puede definirse como un sistema de información que integra “[...] procesos, elementos o componentes que –según las estrategias y necesidades de una organización– recopilan, elaboran y distribuyen la información necesaria [...]”<sup>13</sup> como contribución al conocimiento científico.

Desde la perspectiva de Paz Enrique<sup>14</sup> y de Aparicio, Banzato y Liberatore,<sup>15</sup> la gestión editorial de las publicaciones académicas y científicas se compone de varias fases o tareas. Aunque cada equipo editorial determina algunas especificidades institucionales y contextuales, puede observarse una tendencia a la homogeneización, como se muestra en la *Figura 1*. En esto influye, además, la popularización del uso del Open Journal System (OJS) como sistema de gestión de contenidos que fomenta el concepto de Ciencia Abierta.<sup>16</sup>

---

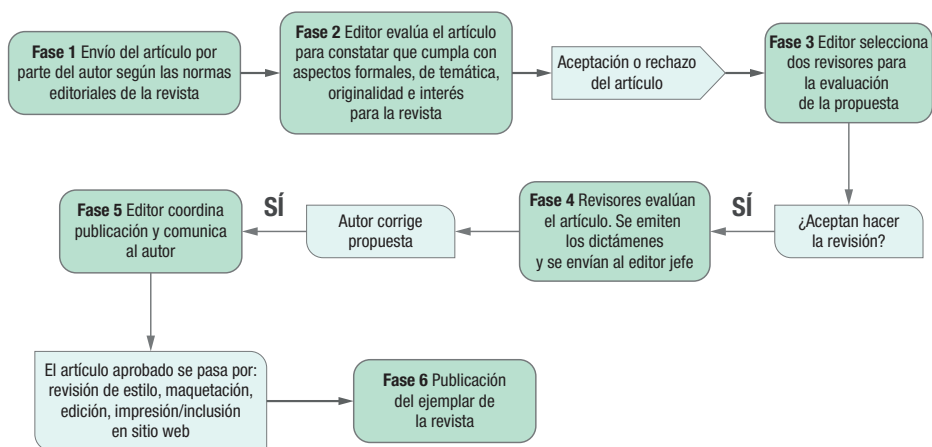
13 Marcos E. Rivero. “El enfoque basado en proceso en la gestión editorial de las revistas científicas”, 639.

14 Luis E. Paz, *Actividad editorial y socialización...*, 3.

15 Alicia Aparicio *et al.*, *Manual de gestión editorial de revistas científicas de ciencias sociales y humanas. Buenas prácticas y criterios de calidad*.

16 Yolibeth López *et al.*, “OJS: Una herramienta de gestión editorial en línea. Estrategias para su adopción en la Universidad de Los Andes”, 219.

**Figura 1.**  
Proceso editorial de revistas científicas y académicas



Fuente: elaboración propia, a partir de Paz Enrique, 2018, 11 y Guerra González, 2019, 4-5.

Resulta importante acotar que el éxito en la gestión editorial está determinado por la conformación de su equipo de trabajo. Dentro del equipo se pueden identificar diferentes roles o funciones: la dirección, que incluye el cumplimiento de la política editorial y la gestión sostenible de la revista; la edición, que abarca la evaluación científica y la coordinación del proceso de revisión por pares; la corrección de estilo, que se enfoca en el respeto de las normas de citación y referencias bibliográficas adoptadas por la revista, así como en la revisión del uso adecuado de las reglas gramaticales; y el soporte tecnológico, que maneja las herramientas y *software* requeridos para la aplicación de los estándares gráficos y la visibilidad del sitio web de la publicación.

EDITORIAL UNIVERSO SUR DE LA UNIVERSIDAD  
DE CIENFUEGOS CARLOS RAFAEL RODRÍGUEZ

Los nuevos conocimientos y descubrimientos científicos deben hacerse públicos para que puedan ser contrastados, analizados y utilizados, y para que, eventualmente, apoyen otras investigaciones que permitan mejorar y aumentar la generación de nuevo conocimiento y/o aplicaciones tecnológicas.

Bajo este principio, en la década de los noventa surge la Editorial Universo Sur<sup>17</sup> con el objetivo de socializar los resultados científicos generados en la UCF como parte de su proceso docente-educativo, la investigación y la extensión universitaria. Cuenta con un sello reconocido por el Instituto Cubano del Libro (ICL) y es el órgano oficial de publicación de esta institución académica. Además, constituye un departamento del CRAI, adscrito al Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UCF.

Universo Sur promueve el Acceso Abierto a la ciencia, por lo que todo el contenido está disponible gratuitamente sin restricciones para los lectores o sus instituciones en términos de derechos de autor y licencias. En correspondencia con este paradigma, la política editorial actual se orienta hacia el modelo de la vía Diamante, destacando el principio del conocimiento como bien común y público.

En la actualidad, desarrolla como actividades fundamentales la publicación de cuatro revistas científicas, una revista estudiantil, libros, monografías, memorias de eventos, entre otros recursos informativos para la difusión de la ciencia. En el caso particular de las revistas científicas, desde el año 2020 se ha implementado la revisión por pares abierta (Open Peer Review) con el fin de promover una mejor in-

---

17 Disponible en <https://universosur.ucf.edu.cu>.

teracción y diálogo entre autores y revisores. Las revistas científicas son las siguientes:

- *Revista Universidad y Sociedad*. Revista científica multidisciplinaria creada en 2008 que propicia el intercambio en áreas de las ciencias sociales, humanísticas, económicas, técnicas y otras, con un carácter interdisciplinario e integrado a nivel nacional e internacional. Tiene una periodicidad bimensual. Difunde los contenidos en bases de datos bibliográficas, portales de agregación de revistas y directorios internacionales como el Emerging Sources Citation Index (ESCI) de la Web of Science, la Biblioteca Científico-Electrónica en Línea (Scientific Electronic Library Online, scielo), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (CLASE), Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico (REDIB), Latindex, Directory of Research Journals Indexing (DRJI), Actualidad Iberoamericana, Matriz de Información para el Análisis de Revistas (MIAR) y Open Academic Journals Index (OAJI).
- *Revista Conrado*. Creada en 2005, es una revista vinculada a las ciencias pedagógicas. Desde 2020 se publica de forma bimensual. Se encuentra indexada en directorios, catálogos y bases de datos internacionales como Latindex, REDIB, CLASE, DOAJ, scielo y el ESCI de la Web of Science.
- *Revista Científica Agroecosistemas*. Surge en 2013 con el propósito de socializar el quehacer científico, tecnológico e innovador del Centro de Estudios para la Transformación Agraria Sostenible (CETAS) de la UCF. Con una frecuencia cuatrimestral, divulga investigaciones relacionadas con la transformación de los agroecosistemas y soluciones a la problemática de la seguridad aliment-

taria, a partir de experiencias de Cuba y el mundo para lograr la adaptabilidad y mitigación del cambio climático. Está indexada en Latindex, REDIB, DOAJ y MIAR.

- *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo.* Revista del ámbito de las ciencias sociales, creada en 2016. Tiene una periodicidad cuatrimestral y su colección está actualmente indexada en Latindex y DOAJ. Su objetivo principal es contribuir a la difusión de investigaciones, experiencias, trabajos teóricos y metodológicos, tanto académicos como profesionales, en tres líneas temáticas fundamentales: cultura y sociedad, ciencias de la comunicación social, e investigaciones relacionadas con ciencia, tecnología y sociedad (CTS).

Desde su origen, han contado con un equipo de trabajo conformado por personal docente y especialistas en servicio, análisis y procesamiento de la información, lo que aporta un alto valor agregado a su encargo social. El equipo editorial está integrado por: jefe de edición, directores de revistas científicas, editores de revistas científicas, correctores de estilo, traductores, diseñadores y soporte informático; cada uno con funciones específicas:

- Jefe de edición: dirige todo el proceso de la editorial Universo Sur con el fin de garantizar la calidad de los resultados científicos que se publican.
- Directores de revistas científicas: son los principales responsables de las cuatro revistas de la UCF. Gestionan el flujo editorial de sus publicaciones y aprueban la conformación de cada número.
- Editores de revistas científicas: revisan y corrigen los manuscritos enviados por los autores según las directri-

ces de cada política editorial. Además, asignan los revisores para la evaluación de los artículos.

- **Correctores de estilo:** se encargan de revisar la ortografía, gramática y redacción de los artículos científicos.
- **Traductores:** tienen la responsabilidad de revisar y corregir la información en inglés de los artículos científicos.
- **Diseñadores:** son los encargados de diseñar la presentación estética y gráfica de la información (portadas, esquemas, tablas, etc.), mejorar la calidad visual de las imágenes contenidas en los artículos y componer los textos en formato PDF.
- **Soporte informático:** personal encargado de gestionar el proceso editorial a través de la plataforma ojs, lo que incluye el marcado y la publicación final de los artículos en la página web de cada una de las cuatro revistas de la UCF.

Desde el punto de vista profesional, el equipo editorial está compuesto por 16 personas, de las cuales el 50 % ostenta la categoría científica de máster en Ciencias. El director general es doctor en Ciencias Pedagógicas, con formación en el área de las TIC. Cabe destacar que sólo tres integrantes del departamento tienen formación bibliotecológica, y el 31,25 % (cinco profesionales) proviene del área de las Ciencias de la Educación, con especialidad en español-literatura. Otros miembros son graduados de las carreras de Estudios Socioculturales, Filología y Letras, Lenguas Extranjeras, Informática e Ingeniería Industrial, lo que refleja el carácter multidisciplinario del proceso de gestión editorial. Es una fortaleza que, de los directores de las cuatro revistas científicas, dos sean especialistas del CRAI, mientras que los dos restantes son doctores en Ciencias y pertenecen a otras áreas académicas de la UCF.

Como resultado de la observación participante realizada en todos los procesos del departamento Universo Sur entre abril y junio de 2023, y del grupo de discusión llevado a cabo con parte del personal del CRAI de la UCF en junio de 2023, se pudo establecer una matriz DAFO (*Tabla 1*) que incluye aquellos elementos que inciden en el desempeño deseable del bibliotecario universitario para la gestión de la comunicación de los resultados científicos generados en la UCF.

**Tabla 1.**  
**Matriz DAFO de la Editorial Universo Sur**

| Fortalezas   | Debilidades  |
|--|--|
| <p>Las revistas <i>Universidad y Sociedad</i> y <i>Conrado</i> se encuentran indexadas en la base de datos SCIELO, con lo cual aportan un mayor prestigio y visibilidad a sus publicaciones.</p> <p>El personal es calificado y con experiencia en el proceso de gestión editorial.</p> <p>Hay un alto compromiso del personal para entender, anticipar y asumir los cambios que den respuesta a las necesidades de difusión y divulgación de la ciencia que se realiza en la universidad.</p> <p>La editorial cuenta con un sitio web.</p> <p>Colaboración sistemática con universidades extranjeras y asociaciones profesionales.</p> <p>Las cuatro revistas científicas disponen de un comité editorial de prestigiosos académicos e investigadores, del ámbito nacional e internacional.</p> | <p>Mirada reduccionista de la comunicación científica asociándola solamente a la publicación en revistas.</p> <p>Insuficiente infraestructura tecnológica.</p> <p>No se logra completar el ciclo editorial a través del OJS.</p> <p>No se logra la implementación final del repositorio institucional de la ucf.</p> <p>Página web desactualizada y con poca visibilidad.</p> <p>No se logra un mayor compromiso de los revisores externos para mejorar la calidad de las revistas.</p> <p>No hay presencia de la editorial, ni de sus revistas, en redes sociales.</p> <p>Insuficientes habilidades para el manejo de redes sociales académicas.</p> <p>Ausencia de un boletín informativo.</p> <p>No existe un mecanismo de seguimiento y evaluación para la mejora continua de los servicios.</p> |
| Oportunidades  | Amenazas   |
| <p>Nuevas formas de comunicación y acceso a la información científica.</p> <p>Nuevas formas de publicación bajo el principio del Acceso Abierto al conocimiento.</p> <p>Impulso de la vía Diamante para la publicación científica.</p> <p>Colaboración para futuros proyectos y acuerdos con editoriales universitarias de otras Instituciones de Educación Superior, nacionales y/o extranjeras.</p> <p>Fortalecimiento de la cultura editorial en profesores y estudiantes de la universidad.</p>  | <p>Evolución rápida de las tecnologías de la información y las comunicaciones.</p> <p>Limitado acceso a las principales bases de datos (Scopus y Web of Science).</p> <p>Criterios de evaluación de los <i>rankings</i> universitarios que atentan contra el posicionamiento de la ciencia del sur global.</p>   |

Fuente: elaboración propia.

MODELACIÓN DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL  
EN EL BIBLIOTECARIO UNIVERSITARIO:  
GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN DE LA CIENCIA

El concepto de *competencia* tiene sus orígenes en estudios asociados al desarrollo humano, realizados en el marco de las ciencias de la educación, la psicología y la administración de recursos humanos. Aunque en la literatura académica es posible encontrar una variedad de definiciones y enfoques, se coincide en que las competencias proporcionan un desarrollo integral de cada persona en el contexto de organizaciones en constante aprendizaje.<sup>18</sup>

Autores como Tejada,<sup>19</sup> Villafuerte y Benites,<sup>20</sup> Montes de Oca y Machado<sup>21</sup> coinciden en que los elementos que conforman las competencias son los conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades, incluyendo rasgos de la personalidad y actitudes, los cuales se “[...] integran según las condiciones, características y potencialidades de cada sujeto, del contexto y de la actividad específica”.<sup>22</sup> Todo esto se traduce en:

- Saber: se refiere al conjunto de conocimientos, tanto técnicos como conceptuales, que el individuo adquiere a través de su formación y experiencia.

---

18 Soledad Alfaro, “Competencias profesionales de los recursos humanos de las bibliotecas universitarias del Perú”, 52.

19 José Tejada, “Acerca de las competencias profesionales (I)”, 20-30. “Acerca de las competencias profesionales (II)”, 8-14.

20 Jhonny S. Villafuerte y Roxana Benites, “Competencias del profesional de la administración y finanzas para una economía basada en el conocimiento”, 414-437.

21 Nancy Montes de Oca y Evelio F. Machado, “Formación y desarrollo de competencias en la Educación Superior Cubana”, 145-59.

22 Tamara Madrazo *et al.*, “Modelo de competencia profesional infotecnológica de los bibliotecarios universitarios para la gestión de información”, 18.

- Saber hacer: consiste en poseer las habilidades técnicas, cognitivas y sociales necesarias para aplicar los conocimientos adquiridos.
- Saber estar: se relaciona con las actitudes y refleja los valores y creencias laborales.
- Querer hacer: involucra los aspectos motivacionales que permiten al individuo sentirse cómodo con las funciones que desempeña.
- Poder hacer: relacionado con las aptitudes personales y el entorno organizacional, que facilitan el desempeño adecuado de las tareas.

En concordancia con estos criterios, se asume la definición de *competencia profesional* de González, quien, desde un enfoque personológico, la describe como “[...] una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente”.<sup>23</sup>

En el ámbito bibliotecológico, la formación de competencias profesionales favorece la idoneidad del bibliotecario para realizar su trabajo de manera efectiva y contribuye a la necesaria adaptación, creatividad e innovación ante las nuevas formas de acceso al conocimiento. Por este motivo, es fundamental adoptar un espíritu emprendedor y un aprendizaje continuo con el propósito de “[...] renovar la experiencia y las habilidades necesarias para ayudar a los usuarios en esta era de la información”.<sup>24</sup>

---

23 Viviana González, “¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica”, 4.

24 American Library Association, *Staff Development. Tools, publications & resources*, párr. 2.

De manera particular, la profesionalización y mejora de la capacidad técnica de los bibliotecarios que asumen la función de editores de publicaciones científicas se convierte en una necesidad ante los cambios vertiginosos del entorno de la comunicación científica. A su vez, el despliegue de las modernas tecnologías de la información y la comunicación hace evidente la aplicación de destrezas y habilidades informacionales y digitales para lograr una interacción adecuada en los diferentes entornos infocomunicacionales.

Como bien sostiene la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN), dentro del escenario de los CRAI, los bibliotecarios “[...] deberán apostar claramente por crear y potenciar la nueva comunicación científica y deberán gestionar la producción, edición y difusión de las publicaciones y resultados mediante políticas de Acceso Abierto y repositorios institucionales”.<sup>25</sup>

Para los fines de esta investigación, se define la competencia profesional deseable para el bibliotecario universitario en la gestión de la comunicación de la ciencia como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que permiten organizar, analizar, evaluar y presentar el conocimiento científico con el fin de difundirlo en diversos entornos digitales de manera ética y responsable. Además, esta competencia cumple las funciones orientadora, referencial e integradora de saberes en las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal, necesarias para el desempeño del bibliotecario universitario en el contexto de la Ciencia Abierta. Para una mejor comprensión de la estructura e integración de los componentes internos que la conforman, la *Figura 2* muestra de manera sintética la modelación, que se explica a continuación de forma detallada.

---

25 REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias Españolas), *III Plan Estratégico de REBIUN*, 8.

*Figura 2.*

Modelación de la competencia profesional gestión de la comunicación de la ciencia en el bibliotecario universitario



Fuente: elaboración propia, a partir de Madrazo *et al.*, 2022.

Funciones que se integran en la competencia profesional deseable para el bibliotecario universitario en gestión de la comunicación de la ciencia

- **Función orientadora:** relacionada con los contenidos necesarios (conocimientos y habilidades) para el cumplimiento de las tareas asignadas en relación con la difusión y divulgación científica. Incluye la planificación y el diseño de la superación profesional individual y colectiva.
- **Función referencial:** señala las mediaciones contextuales que influyen en el desempeño del bibliotecario en acciones de difusión y divulgación científica para diversos formatos y entornos sociales.
- **Función integradora:** comprende los diferentes modos de actuación del bibliotecario universitario para la comunicación de la ciencia, considerando: 1) los funda-

mentos de las ciencias de la información para la aplicación de estándares de normalización del conocimiento científico y el cumplimiento de indicadores internacionales de calidad editorial; II) los postulados de las ciencias de la comunicación que permiten comprender la interacción entre emisor, mensaje y receptor, así como los canales creados para tal fin; y III) la visión aportada por los estudios sociales de la ciencia y la tecnología en relación con la democratización del conocimiento.

Componentes que se integran a las dimensiones (cognitiva, procedimental y actitudinal) de la competencia profesional deseable para el bibliotecario universitario en gestión de la comunicación de la ciencia.

#### *Componente Redacción científica*

- Conocimientos para orientar a los usuarios en la publicación de los resultados científicos, según sus características, necesidades e intereses.
- Conocimientos sobre redacción y gramática para la corrección de estilo en los artículos científicos.
- Conocimientos sobre las herramientas de la investigación científica para realizar la evaluación preliminar de los artículos y la posible asignación de revisores externos.
- Conocimientos sobre las legislaciones asociadas a los derechos de autor, la propiedad intelectual y la protección de datos para el uso de la información científica.
- Conocimientos sobre herramientas informáticas para la comprensión de textos en idiomas extranjeros (traductores).

- Habilidades y aptitudes para capacitar y asesorar a los autores en el mejor uso de la información bibliográfica y documental.
- Actitud honesta y responsable con la información científica generada en la universidad como parte de sus funciones de investigación y extensión universitaria.

*Componente Habilidades comunicativas*

- Capacidad para comunicarse de manera efectiva, tanto verbalmente como por escrito.
- Proporcionar respuestas precisas, pertinentes y oportunas, así como asistencia y orientación a distintos grupos de usuarios.
- Habilidades en el manejo de herramientas informáticas para el diseño de productos de información con valor agregado y carácter proactivo, en correspondencia con las características y necesidades del usuario.
- Crear flujos de información alternativos que fomenten el *engagement* (atracción) de los usuarios hacia las publicaciones del equipo editorial.
- Demostrar ética profesional en la navegación e interacción en las redes y respeto por el derecho de autor en el tratamiento de la información.
- Compromiso con la autosuperación, el pensamiento creativo, la innovación y el trabajo en equipo para la difusión de los resultados de investigación.
- Actitud de investigación y actualización permanente para enriquecer su labor en diversos ámbitos de trabajo.

*Componente Visibilidad científica  
en plataformas digitales*

- Conocimientos sobre las directrices y dimensiones asociadas al paradigma del Acceso Abierto (Educación Abierta, Ciencia Abierta, Datos Abiertos, Gobierno Abierto, Open Software, Innovación Abierta).
- Desarrollo de competencias digitales para el manejo de multiplataformas y entornos colaborativos propios de la web social.
- Habilidades para el manejo de la plataforma Open Journal Systems.
- Conocimientos sobre estrategias y recursos digitales (redes, repositorios, bases de datos) utilizados para crear y mantener un perfil activo como investigador.
- Conocimientos sobre preservación y curación de los datos de investigación, que permitan generar repositorios para tales fines.
- Flexibilidad para adaptarse a los cambios en las tecnologías informáticas e incorporarlos a su desempeño profesional en la difusión y divulgación de la ciencia.
- Habilidades y aptitudes para socializar los productos de información y los resultados científicos alcanzados por los investigadores de la universidad, cumpliendo con las normas de publicación en repositorios remotos, bases de datos especializadas de Acceso Abierto y revistas científicas en formato electrónico.
- Conocimientos sobre el funcionamiento de los *rankings* institucionales para desarrollar estrategias que aumenten el impacto de la investigación científica.
- Actitud creativa e innovadora para fomentar alianzas e intercambios de colaboración con grupos editoriales de universidades nacionales e internacionales.

*Componente Evaluación de la calidad  
de las revistas científicas*

- Conocimientos sobre los modelos de evaluación de procesos, productos y medición de los circuitos de circulación y difusión de la producción publicada.
- Conocimientos sobre los criterios para la evaluación de la calidad de los diferentes tipos de revistas y sus publicaciones.
- Conocimientos y habilidades en el uso del método bibliométrico para el análisis de la visibilidad y el impacto de los contenidos de las publicaciones científicas.
- Conocimientos y destrezas para hacer inferencias cualitativas a partir de los datos aportados por los sistemas de medición de impacto de las publicaciones científicas: *Journal Citation Report* (Clarivate IF), *CiteScore* (Elsevier), *Scimago SJR* (Scopus) y *h-Index* (Google Scholar Metrics).
- Habilidades para el manejo de los formatos de archivo y marcado de la información digital.
- Conocimientos sobre los métodos utilizados en los procesos de indización/indexación de las publicaciones científicas.
- Capacidad para realizar intercambios académicos con expertos en gestión editorial.
- Compromiso y actitud para el trabajo en equipo y la investigación sistemática en cuanto a la aplicación de normas y estándares para la gestión editorial.

*Niveles de desarrollo de la competencia profesional deseable para el bibliotecario universitario en gestión de la comunicación de la ciencia*

- Nivel básico: cuando el bibliotecario demuestra capacidad para generar paquetes de información y socializarlos a través del correo electrónico y otros dispositivos electrónicos.
- Nivel intermedio: cuando el bibliotecario demuestra destrezas para crear alertas temáticas, desarrollar servicios de valor agregado y manejar entornos colaborativos que propicien la interacción dinámica y activa con autores y revisores de textos.
- Nivel superior: cuando el bibliotecario demuestra criterios de selección de la mejor alternativa para socializar los productos de información y los resultados científicos alcanzados por los investigadores de la universidad. Además, manifiesta un alto compromiso con la superación profesional, un comportamiento ético y responsable en las redes sociales académicas y profesionales, y un dominio de los fundamentos conceptuales y metodológicos de la Ciencia Abierta.

## CONCLUSIONES

La gestión de la comunicación de la ciencia representa una competencia profesional deseable en el bibliotecario universitario, dado que la edición de publicaciones científicas y la divulgación de la ciencia para públicos diversos forman parte de su objeto social. Del estudio realizado, se infiere la necesidad de profesionalizar a los bibliotecarios universitarios en la comunicación científica desde un enfoque integral. Esto implica desarrollar conocimientos, habilida-

des, actitudes y aptitudes que respondan al paradigma de la Ciencia Abierta.

Otra cuestión relevante detectada en el estudio de caso fue la percepción de incorporar las competencias tradicionales de comunicación científica, como la redacción de artículos científicos y las habilidades comunicativas orales, así como otras capacidades y comportamientos relacionados con los mecanismos de valoración, acreditación y promoción de la visibilidad de la investigación científica. Entre estas capacidades se incluyen el aprendizaje sobre formatos digitales emergentes, preservación de información digital, esquemas de indexación, manejo de multiplataformas para la difusión del conocimiento y la gestión de la identidad digital del investigador. Esto requiere un aprendizaje continuo y amplía el alcance de las competencias profesionales del bibliotecario universitario.

Las editoriales universitarias deben adoptar enfoques que aprovechen las características de bidireccionalidad e interacción de la web social como un medio esencial para fomentar la comprensión pública de la ciencia. Por ello, parece clave la integración de espacios sistemáticos de reflexión y formación educativa para quienes se dedican a la producción de conocimiento científico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro Jiménez, Soledad. "Competencias profesionales de los recursos humanos de las bibliotecas universitarias del Perú". Tesis de licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2011. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/2109>.

- Alonso Arévalo, Julio. “Alfabetización en comunicación científica: acreditación, OA, redes sociales, altmetrics, bibliotecarios incrustados y gestión de la identidad digital”. Conferencia presentada en el Encuentro Nacional de Bibliotecas Universitarias “Alfabetización Informacional: reflexiones y experiencias”, 20 y 21 de marzo, en Lima, Perú. 2014.
- American Library Association. *Staff Development. Tools, publications & resources*. 2020. <http://www.ala.org/tools/atoz/continuing-education>.
- Aparicio, Alicia; Banzato, Guillermo; Liberatore, Gustavo. *Manual de gestión editorial de revistas científicas de ciencias sociales y humanas. Buenas prácticas y criterios de calidad*. Buenos Aires: CLACSO: CAICYT-CONICET: PISAC: Consejo de Decanos. Facultades de Ciencias Sociales y Humanas: Ministerio de Ciencia y Tecnología MINCYT: Ministerio de Educación y Deportes: REUN - Red de Editoriales de Universidades Nacionales, 2016.
- Barceló-Hidalgo, Mayre; Acosta Núñez, Nirma María. “La visibilidad de la ciencia, un reto necesario para la Universidad de Cienfuegos”. *Revista Universidad y Sociedad*, 11, núm. 3 (2019), 166-171. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n3/2218-3620-rus-11-03-166.pdf>.
- Beigel, Fernanda. “Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia”. *Nueva Sociedad*, 274 (2018), 13-28. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/94914/CONICET\\_Digital\\_Nro.85f2d86d-e797-46bda2fb-c53b42b65a06\\_A.pdf?sequence=2](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/94914/CONICET_Digital_Nro.85f2d86d-e797-46bda2fb-c53b42b65a06_A.pdf?sequence=2).
- Deroy Domínguez, Dania; Marti-Lahera, Yohannis. “Caracterización de la gestión editorial en revistas científicas de la Universidad de La Habana”. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 18, núm. 2 (2022), 1-23. <http://revistas.bnjm.cu/index.php/BAI/article/view/465/509Hernández>

- Fernández Bermúdez, Adiane; Rodríguez Ramírez, Daily; Corrales Rosell, Leslie. "La comunicación de la ciencia en las universidades cubanas. Una valoración desde la Universidad de Cienfuegos". *Revista Universidad y Sociedad*, 13, núm. 1 (2021), 206-218. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n1/2218-3620-rus-13-01-206.pdf>.
- González Maura, Viviana. "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica". *Revista Cubana de Educación Superior*, 22, núm. 1 (2002), 1-12.
- Griffith Maldonado, Héctor. "Gestión de la divulgación científica en la Facultad de Ciencias, Tecnologías y Artes de la Universidad Nacional de Pilar". *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 6, núm. 4 (2022), 454-481. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2597](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2597).
- Guerra González, Jenny Teresita. "Experiencias de bibliotecólogos que laboran en bibliotecas universitarias en los procesos editoriales de revistas académicas mexicanas". *Biblios*, núm. 75 (2019), 1-15. <http://dx.doi.org/10.5195/biblios.2019.467>.
- López, Yolibeth; Torrén, Rodrigo; Viloria, Adriana; Ramírez, Mariela. "OJS: Una herramienta de gestión editorial en línea. Estrategias para su adopción en la Universidad de Los Andes". *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 5, núm. 1 (2012), 217-228. <https://www.redalyc.org/pdf/5115/511555573013.pdf>.
- Lozano, Mónica. "El nuevo contrato social sobre la ciencia: reto para la comunicación de la ciencia en América Latina". *Razón y Palabra*, núm. 65 (2008), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199520724009.pdf>.
- Madrazo Suárez, Tamara; Ávila Rodríguez, Martha; Rioll Hernández, Mirna. "Modelo de competencia profesional infotecnológica de los bibliotecarios universitarios para la gestión de información", *EduSol*, 22, núm. 78 (2022), 16-31. <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v22n78/1729-8091-eds-22-78-16.pdf>.

- Montes de Oca Recio, Nancy; Machado Ramírez, Evelio Felipe. “Formación y desarrollo de competencias en la Educación Superior Cubana”. *Humanidades Médicas*, 14, núm. 1 (2014), 145-59. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v14n1/hmc10114.pdf>.
- Paz Enrique, Luis Ernesto. *Actividad editorial y socialización de la ciencia*. Las Villas, Santa Clara [Cuba]: Editorial Feijóo, 2018.
- REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias Españolas). *III Plan Estratégico de REBIUN*. 2020. <https://www.rebiun.org/sites/default/files/2017-11/Plan%20Estrat%C3%A9gico%20REBIUN.pdf>.
- Rivero Macias, Marcos Enrique. “El enfoque basado en proceso en la gestión editorial de las revistas científicas”. *Humanidades Médicas*, 19, núm. 3 (2019), 637-658. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=92520>.
- Rodríguez, Marcelo; Giri, Leandro. “Desafíos teóricos cruciales para la comunicación pública de la ciencia y la tecnología post pandemia en Iberoamérica”. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, núm. especial (2021), 25-39. <http://www.revistacts.net/wp-content/uploads/2021/01/02RodriguezFINAL.pdf>.
- Rozemblum, Cecilia; Banzato, Guillermo. “La cooperación entre editores y bibliotecarios como estrategia institucional para la gestión de revistas científicas”. *Información, cultura y sociedad*, 27 (2012), 91-106. <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n27/n27a05.pdf>.
- Tejada Fernández, José. “Acerca de las competencias profesionales (I)”. *Revista Herramientas*, núm. 56 (1999), 20-30. “Acerca de las competencias profesionales (II)”. *Revista Herramientas*, núm. 57 (1999), 8-14. [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1999/271758/acecompro\\_a1999.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1999/271758/acecompro_a1999.pdf).
- Villafuerte Holguín, Jhonny Saulo; Benites, Roxana. “Competencias del profesional de la administración y finanzas para una economía basada en el conocimiento”. *Revista Educación*, 42, vol. 2 (2018), 414-437. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27559>.

# Modelo para la redacción del género académico-estudiantil examen parcial escrito desde el enfoque de ALFIN

RITA CID-REYES

JUAN DANIEL MACHIN-MASTROMATTEO

MERIZANDA MARÍA DEL CARMEN RAMÍREZ-ACEVES

JAVIER TARANGO ORTIZ

*Universidad Autónoma de Chihuahua, México*

*Se ha comprobado que el éxito académico de un estudiante depende en gran medida de la habilidad que tenga para manejar información.*

Michael Eisenberg

## INTRODUCCIÓN

**L**a alfabetización informacional (ALFIN) es crucial para todos los estudiantes, especialmente para los universitarios. Independientemente de la carrera, el estudio siempre implica lectura, escritura e investigación. En este contexto, cuando se habla de investigación en la formación del estudiante, no se refiere a la investigación científica, sino a aquella basada en textos, donde la principal actividad consiste en el manejo de información. Así, el estudiante se forma como investigador al involucrarse en actividades de

aprendizaje que requieren pensamiento crítico, trabajo en equipo, lectura atenta, escritura académica y discusión grupal. Estas actividades, adecuadamente diseñadas y aplicadas de manera ordenada, preparan al estudiante para participar activamente en las actividades académicas.<sup>1</sup>

Aunque los conocimientos y habilidades ALFIN están presentes en todas las actividades académicas, generalmente no se enseñan de manera explícita. Algunas investigaciones evidencian una clara necesidad: una instrucción prolongada a lo largo de la carrera, acompañada de retroalimentación que oriente el progreso del estudiante. Una propuesta didáctica orientada hacia este objetivo requiere, además de las competencias ALFIN, una base pedagógica y otra didáctica para organizar la enseñanza, así como los materiales y recursos necesarios para lograr los objetivos establecidos. En este trabajo se describe una propuesta didáctica con estas características, a través del desarrollo de los siguientes tres puntos:

- La formación académica del estudiante y ALFIN.
- El Ciclo de escritura académica desde el enfoque de ALFIN.
- Modelo para la redacción del género académico-estudiantil examen parcial escrito desde el enfoque de ALFIN.

## LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE Y ALFIN

Un estudiante acude a la universidad para formarse o instruirse en la disciplina que eligió. Cada disciplina es única; sin embargo, hay otra parte de la formación que permea

---

1 Ann M. Johns, "Students as researches: Investigating text, processes, and contexts", 92-113.

todas las áreas por igual y que tiene que ver con las herramientas intelectuales y sociales que influyen en el aprendizaje. El paso por la universidad implica, por tanto, aprender a pensar, investigar, fomentar la curiosidad, la creatividad, relacionarse con personas que persiguen los mismos objetivos profesionales y mejorar las habilidades de lectura y escritura de nivel superior.

La alfabetización se relaciona con las prácticas de lectura y escritura, mientras que la alfabetización informacional (ALFIN) ubica estas prácticas en el marco de un proceso de investigación académica donde el manejo de la información es el eje central. El creciente interés por la enseñanza de ALFIN en la universidad responde a la necesidad de formar estudiantes hábiles en lectura, escritura e investigación académicas, de calidad aceptable para su nivel.

Aunque no existe una única definición de ALFIN, se entiende como un conjunto de habilidades relacionadas con “[...] el acceso, manejo, uso, almacenamiento y evaluación de la información, sin importar el medio donde se presenta o las herramientas utilizadas para mediarlo”.<sup>2</sup> Más aún, Sales indica que ALFIN consiste en “[...] descubrir, acceder, interpretar, analizar, gestionar, crear, comunicar, guardar y compartir información. Pero es más que eso, se preocupa por la aplicación de competencias, atributos y confianza necesaria para hacer el mejor uso de la información y para interpretarla juiciosamente”.<sup>3</sup> Por otro lado, Marzal afirma que ALFIN consiste en “[...] inculcar conocimientos y habilidades en la gestión de la información, en el uso y aplica-

---

2 Juan D. Machin, “Thinking Outside of Literacy: Moving Beyond Traditional Information Literacy Activities”, 288.

3 Dora Sales, “Definición de alfabetización informacional de CILIP, 2018”, 2.

ción de los contenidos, y en la edición y comprensión del conocimiento obtenido”.<sup>4</sup>

De estas definiciones se deben destacar tres aspectos. Primero, todas enfatizan el uso de la información, lo que demuestra que ALFIN no se limita a aprender a usar la biblioteca, sino que abarca un proceso de investigación cuya complejidad puede variar. Segundo, implica varias competencias. Sales,<sup>5</sup> por ejemplo, menciona la competencia lingüística, discursiva y argumentativa. Tercero, en el ámbito de la enseñanza, el término “inculcar” empleado por Marzal<sup>6</sup> sugiere la idea de aprender a base de repetir constantemente una actividad. El factor tiempo es esencial para el desarrollo de ALFIN, para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y demostrar actitudes, hábitos y valores. Sin duda, Sonntag<sup>7</sup> tiene razón cuando dice que implementar ALFIN en el aula es todo un reto, pero es necesario asumirlo porque ALFIN está implicada en todas las actividades académicas.<sup>8</sup>

Se considera que ALFIN contribuye significativamente a la formación del estudiante, tal como indica la cita del epígrafe de este texto.<sup>9</sup> Esta cita justifica su enseñanza en el aula, al reconocer que el dominio de las habilidades relacionadas con el manejo de la información es un factor determinante para el éxito académico, ya que el estudio gira en torno a la información. Por lo tanto, formar a un estudiante implica otorgarle las herramientas intelectua-

4 Miguel Á. Marzal, “Definición de conceptos relacionados con la alfabetización informacional”, 197.

5 Dora Sales, “Definición de alfabetización...”, 2.

6 Miguel Ángel Marzal, “Definición de conceptos relacionados...”, 197.

7 Gabriela Sonntag, “Las mejores prácticas en la pedagogía de la alfabetización informacional”, 303-319.

8 César Plúa *et al.*, “Alfabetización informacional y competencias informacionales en ciencias de la educación: una perspectiva iberoamericana”, 1-11.

9 Michael Eisenberg, “Information Literacy: Essential Skills for the Information Age”, 39-47.

les para desempeñarse eficazmente en sus estudios, como afirman Afebende y Oluwaseun.<sup>10</sup> Así pues, es necesario que la enseñanza de ALFIN en el nivel universitario tenga en cuenta tres características: a) que sea explícita, b) que se prolongue a lo largo de toda la carrera y c) que se base en una teoría pedagógica adaptada a los objetivos.

En el siguiente apartado se explica la teoría pedagógica elegida para este estudio, con el fin de proponer una enseñanza explícita de ALFIN con su respectivo material didáctico reutilizable a lo largo de toda la carrera, para que el estudiante pueda practicar de forma continua.

#### EL CICLO DE ESCRITURA ACADÉMICA DESDE EL ENFOQUE DE ALFIN

La Pedagogía del Género es una propuesta teórica y práctica para la enseñanza de la escritura, que surge de la lingüística sistémico-funcional (LSF) y promueve, además del análisis del texto, la formación de lectores y escritores autónomos.<sup>11</sup> La reciente incursión de la lingüística en las aulas responde a la necesidad de subsanar la deficiente formación discursiva de los estudiantes en todos los niveles educativos, incluido el universitario. Según Mostacero y Villegas,<sup>12</sup> la causa de esta deficiencia se debe al enfoque del diseño curricular tradicional, que en lugar de ser instruccional es más bien remedial.

---

10 Godwi Afebende y Oluwaseun Akin-Fakorede, "Information Literacy Studies: A Panacea for Creativity, and Information for Educational Reforms in Nigeria", 1-13.

11 Ilene Rojas-García *et al.*, "Alfabetización académica y pedagogía del género discursivo en la Lingüística Sistémico Funcional. Una experiencia de trabajo", 225.

12 Ruy Mostacero y César Villegas, "La pedagogía del discurso: antecedentes y función transformadora", 7.

La falta de instrucción y de ejercicios prácticos sobre la redacción académica y los elementos lingüísticos involucrados en esta tarea impide que los universitarios presenten un texto de calidad aceptable para su nivel. Este hecho resalta la necesidad de una transformación pedagógica hacia un enfoque realmente instruccional, que vaya más allá de la estructura de la lengua y se adentre en el discurso.<sup>13</sup>

Existen diferentes enfoques para abordar la enseñanza de la escritura. Badger y White<sup>14</sup> describen los tres principales para el nivel superior: producto, proceso y género discursivo. Reconocen que, en la práctica, ocurre una combinación de todos ellos, aunque predomina uno sobre los demás. En la *Tabla 1* se muestran las características y etapas que cada uno propone.

*Tabla 1.*  
Enfoques para la enseñanza de la escritura

| Enfoque         | Descripción   | Etapas  |
|-----------------|---|---|
| <i>Producto</i> | Concibe la escritura como un conocimiento lingüístico, con especial atención en el uso correcto del vocabulario, la sintaxis y la cohesión textual.   | 1. Familiarización.<br>2. Escritura controlada.<br>3. Escritura guiada.<br>4. Escritura libre.  |
| <i>Proceso</i>  | Considera la escritura como un ejercicio de habilidad lingüística, y el desarrollo de esta habilidad como un proceso inconsciente que ocurre como resultado de las actividades de aprendizaje que el docente facilita para tal fin.   | 1. Preescritura.<br>2. Composición.<br>3. Revisión.<br>4. Edición.  |
| <i>Género</i>   | Considera que la escritura está relacionada con el conocimiento de la lengua y con un propósito social; por eso, sostiene que varía según el contexto en el que se produce y, por lo tanto, cada género se enmarca en una situación social en particular que determina sus características. | 1. Modelar (o ejemplificar) el género discursivo que se pretende enseñar.<br>2. Construcción conjunta de un texto (docente y estudiantes).<br>3. Construcción independiente del texto (sólo estudiantes). |

Fuente: Badger y White, 2000, 156-157.

13 Ruy Mostacero y César Villegas, “La pedagogía del discurso...”, 6-16.

14 Richard Badger y Goodith White, “A process Genre Approach to Teaching Writing”, 153-160.

A diferencia de los enfoques basados en el producto y en el proceso, el enfoque de género discursivo considera la escritura como una práctica sociodiscursiva. Por lo tanto, el contexto resulta fundamental y decisivo para varios aspectos implicados en la redacción. Debido a esto, se le considera el enfoque más completo, ya que reconoce la relación entre texto y contexto. En esta propuesta didáctica predomina el enfoque del género discursivo, el cual se define como un:

[...] proceso social, orientado a objetivos y realizado en etapas; social porque inevitablemente estamos tratando de comunicarnos con otros [...], orientado a objetivos porque siempre tenemos un propósito al escribir y [...] realizado en etapas en tanto que usualmente nos toma más de un paso alcanzar nuestros objetivos.<sup>15</sup>

De acuerdo con esta definición, el género discursivo abarca tres conceptos clave: social, objetivo y etapas. En el caso del estudio que aquí se describe, centrado en el género del examen parcial escrito, el aspecto social implica, por ejemplo, familiarizarse con el “idioma” de la comunidad académica, con el fin de entender el mundo y ser entendido por otros, así como para integrarse a dicha comunidad. El objetivo, en este caso, es la evaluación parcial, que consiste en responder un examen escrito para someterlo a evaluación y obtener una calificación. Finalmente, las etapas o pasos para llevar a cabo esa evaluación consisten, a grandes rasgos, en recibir el examen, comprender las instrucciones y resolverlo de acuerdo con lo solicitado.

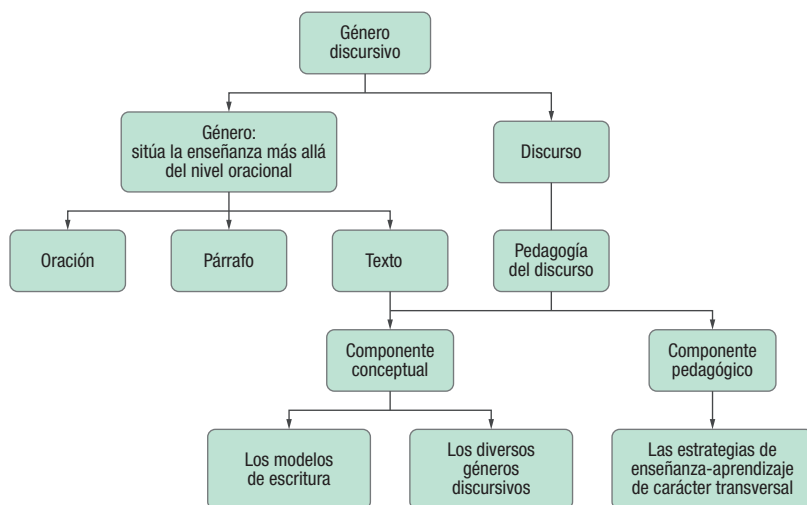
La enseñanza del género discursivo integra dos ejes: el del género y el discurso. El primero indica que el análisis supera el nivel estructural de la lengua (palabra, oración y párrafo) para adentrarse en el nivel textual, donde es posi-

---

15 Ilene Rojas-García *et al.*, “Alfabetización académica...”, 227.

ble reconocer un género como tal. Por otro lado, en el caso del discurso, o, mejor dicho, de la pedagogía del discurso, se centra en el análisis de dos componentes: uno conceptual y otro pedagógico.<sup>16</sup> En la *Figura 1* se presentan de manera gráfica los elementos implicados en el diseño de un curso con este enfoque. Se observa, por ejemplo, que el componente conceptual implica seleccionar un modelo de escritura y el género discursivo que se pretende enseñar. Para este estudio, se eligió la pedagogía de la escritura basada en el género discursivo y, como género, el examen parcial escrito. Luego, el componente pedagógico requiere la selección de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, optando por la microenseñanza. Ésta consiste en tareas breves que suelen realizarse en tres pasos e incluyen lectura, escritura e investigación.

*Figura 1.*  
Enfoques para la enseñanza de la escritura



Fuente: elaboración propia, a partir de Mostacero y Villegas, 2017, 7-8.

16 Ruy Mostacero y César Villegas, “La pedagogía del discurso...”, 8.

La pedagogía del género discursivo en el aula supone una ventaja en los siguientes tres aspectos:

- El estudiante concibe los distintos géneros discursivos como fenómenos semióticos, intersubjetivos e intertextuales, lo que le permite transferir gradualmente lo aprendido a otros géneros académicos.
- A través de la perspectiva sociodiscursiva de la escritura, el estudiante descubre el sentido de las actividades de lectura y escritura que realiza en clase.
- Ofrece al estudiante la posibilidad de dominar progresivamente la redacción de cada género discursivo que se utiliza y elabora en la disciplina que estudia, con lo cual facilita su transición de novato a experto.

Así, aunque esta propuesta didáctica en particular se enfoque únicamente en un género académico-estudiantil, su contenido es aplicable a otros géneros, ya que todos involucran lectura, escritura e investigación. Sin embargo, es necesario reconocer que llevar la formación lingüística al aula representa una dificultad considerable tanto para docentes como para estudiantes, ya que no sólo implica enseñar gramática, sino también “[...] el conjunto de significados, reglas, valores, relaciones de poder y géneros relevantes que constituyen las prácticas sociales de una comunidad”;<sup>17</sup> en este caso, la comunidad académica. Probablemente, ésta sea la razón por la cual este tipo de estudios basados en la lingüística no llegan al aula y, por lo tanto, no impactan en la didáctica. Sin embargo, esto a la vez justifica la necesidad de indagar en propuestas didácticas creativas dirigidas tanto al docente como al estudiante, para aplicarlas y evaluar su impacto.

---

17 Désirée Motta-Roth, “The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy”, 321.

Cuando se aplica la pedagogía del género en el diseño de un curso, se hace a través de lo que Motta-Roth<sup>18</sup> denomina el Ciclo de redacción académica, que consiste en tres momentos: a) la exploración del contexto, b) la exploración del género discursivo y c) el proceso de producción del texto. La exploración del contexto implica el reconocimiento del ambiente que rodea el uso y la elaboración del género en cuestión; la exploración del género discursivo es un análisis detallado de las características del género que se pretende enseñar a escribir; y, finalmente, el proceso de producción abarca cada uno de los pasos que llevan a la elaboración del texto, incluyendo la redacción, la edición y la revisión.

La propuesta didáctica que aquí se presenta toma como punto de partida este Ciclo de redacción académica para la enseñanza desde el enfoque del género discursivo, pero con una modificación propia, integrando una fase exploratoria de ALFIN y otra fase de socialización al final del ciclo. Este cambio dio como resultado el Ciclo de escritura académica desde el enfoque de ALFIN (*Figura 2*). En los siguientes párrafos se describe en qué consiste cada una de las cinco fases y cómo se aplican en este estudio.

---

18 Désirée Motta-Roth, "The Role of Context in Academic...", 335-336.

*Figura 2.*  
Ciclo de escritura académica desde el enfoque del ALFIN



Fuente: elaboración propia.

## LA EXPLORACIÓN DEL CONTEXTO

Esta etapa exploratoria tiene dos objetivos: a) comprender las condiciones sociales en las que se produce y consume un género discursivo, y b) identificar el uso de los elementos formales de la lengua.<sup>19</sup> El contexto, por lo tanto, depende del género discursivo que se pretende enseñar a escribir, y viceversa. En esta investigación, el contexto es el académico. Un análisis general de este contexto incluiría, por ejemplo, el “[...] conjunto de conceptos, valores y creencias que generalmente van juntos, asociados con la vida universitaria, con la que los estudiantes [...] interac-

19 Désirée Motta-Roth, “The Role of Context in Academic...”, 329-330.

túan a través de los textos”.<sup>20</sup> Se trata de un primer acercamiento al ambiente discursivo en el que interactúan las personas que desempeñan una actividad donde tiene lugar un género discursivo académico.

Como resultado de este análisis, el estudiante obtiene información relacionada con el género discursivo. Un ejercicio como éste, en el ámbito de una investigación, le permitiría descubrir los temas principales o los más actuales, los enfoques teóricos que se emplean, las revistas científicas más importantes del área, la manera en que se publica en ellas, quién las publica y quién las lee.<sup>21</sup>

Uno de los conceptos más importantes que se estudian en esta etapa exploratoria es el de registro, en este caso, el registro académico. Éste se refleja en el estilo del lenguaje, las prácticas o actividades típicas, las interacciones entre quienes participan y los medios a través de los cuales se realiza la comunicación.<sup>22</sup> El estudio del registro se relaciona con cuestiones externas al texto y su análisis incluye tres conceptos: campo, tenor y modo. A continuación, se explica cada uno en el marco de esta investigación:

- Campo: se refiere al contexto de la situación y se analizan dos niveles: a) la naturaleza de la actividad social, y b) el dominio de la experiencia con la que se relaciona la actividad. En este caso, se trata de la elaboración de un trabajo académico que será evaluado con el objetivo de obtener una calificación. Esto implica cumplir con requisitos establecidos por el docente, quien los define no de manera arbitraria, sino conforme al contexto. También implica reconocer el nivel de experiencia o

---

20 Désirée Motta-Roth, “The Role of Context in Academic...”, 326.

21 Désirée Motta-Roth, “The Role of Context in Academic...”, 330.

22 Anis Bawashi y MaryJo Reiff, “Genre in Linguistic Traditions: Systemic Functional and Corpus Linguistics”, 31.

familiaridad con la tarea, es decir, si el estudiante es un experto o un novato.<sup>23</sup>

- Tenor: se relaciona con la interacción entre los participantes, incluyendo los roles y valores. Al tratarse de un contexto institucional, existen dos roles: docente y estudiante. En los valores de la interacción hay una relación jerárquica en la que el docente tiene autoridad; es quien da guía, orientación y órdenes o instrucciones sobre el examen.<sup>24</sup>
- Modo: es el rol que tiene el lenguaje en este contexto y se materializa en el texto. Incluye cuatro aspectos: a) el modo retórico (puede ser informar, explicar, proponer); en este caso, es argumentar, b) el turno: diálogo o monólogo, c) el medio: puede ser escrito o hablado, y d) el canal: fónico o gráfico. Estas decisiones están condicionadas por los puntos anteriores.<sup>25</sup>

Mediante este ejercicio de exploración contextual, el estudiante aprende el “idioma” de la comunidad académica, lo que le brinda la confianza necesaria para integrarse gradualmente en las prácticas de lectura y escritura, hasta lograr un desempeño óptimo.

## LA EXPLORACIÓN DEL GÉNERO DISCURSIVO

Esta etapa consiste en un análisis detenido del género que se pretende enseñar a escribir. Existen muchos géneros discursivos, entre los cuales se encuentran los académicos. Éstos se dividen en dos partes: los que competen a los

---

23 Anis Bawashi y MaryJo Reiff, “Genre in Linguistic...”, 31; Ilene Rojas *et al.*, “Alfabetización académica...”, 224-246.

24 Ilene Rojas *et al.*, “Alfabetización académica...”, 227.

25 Ilene Rojas *et al.*, “Alfabetización académica...”, 227.

docentes y los propios de los estudiantes, conocidos como género académico-estudiantil o académico-formativo. Estos textos están destinados a la instrucción, difusión o evaluación.<sup>26</sup>

En la categoría de los textos dedicados a la evaluación, también se encuentran los de acreditación, como la investigación, tesina, reseña, memoria, monografía, disertación, trabajo de grado, trabajo final y los exámenes.<sup>27</sup> Todos estos textos comparten ciertas características, como tener un mismo objetivo comunicativo, que es la evaluación o acreditación, y el mismo tipo de audiencia especializada, en este caso, el docente evaluador. También comparten el registro académico disciplinar, que determina el uso de la lengua en este contexto. Sin embargo, para efectos pedagógicos, resulta necesario resaltar un rasgo que divide a estos géneros en dos categorías: los conceptos de microgénero y macrogénero. Una tesis de grado es un ejemplo de macrogénero, mientras que un examen parcial escrito es un microgénero.

Esta distinción se realiza con el objetivo de señalar que la propuesta didáctica presentada se enfoca en el microgénero (parcial escrito). El proyecto defiende la idea de que las competencias ALFIN requieren práctica guiada y constante a lo largo de la carrera, con el propósito de que, al concluirla, el estudiante esté mejor preparado y familiarizado con la redacción de textos académicos y con el proceso de investigación. Si durante la carrera logra cierto dominio de los microgéneros, la elaboración de un macrogénero posteriormente no le resultará una tarea titánica ni desconocida. En el siguiente subtema se describe

---

26 María E. Bitonte y Mauro Lo Coco, "El género parcial", 239-240; Gloria Borioli *et al.*, "El parcial presencial escrito en Ciencias de la Educación", 111-120.

27 René Venegas *et al.* "Hacia un modelo retórico-discursivo del macrogénero Trabajo Final de Grado en Licenciatura", 249.

el género del examen parcial escrito, y se adelanta que la enseñanza desde esta perspectiva teórica se enfoca en los recursos discursivos y léxico-gramaticales seleccionados para la construcción del texto.

## EL EXAMEN PARCIAL ESCRITO

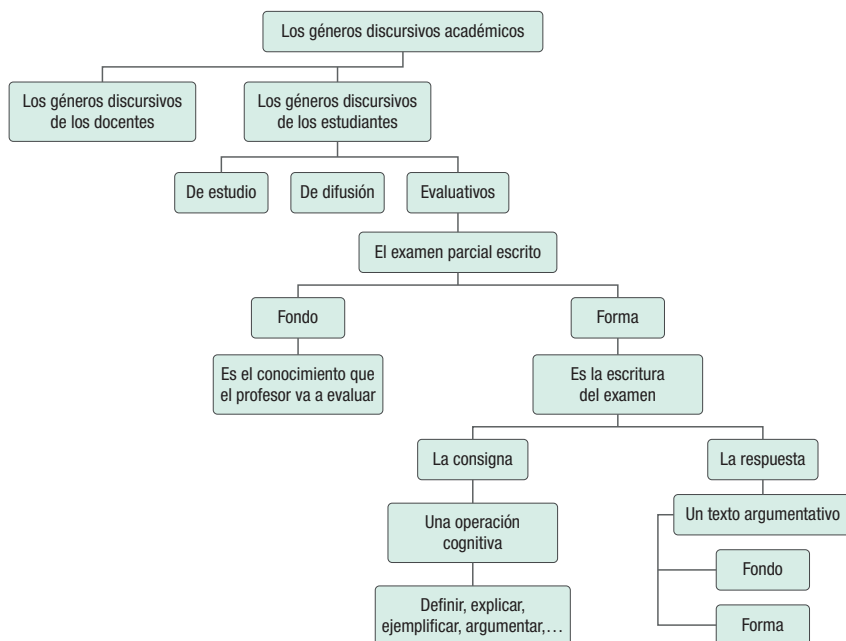
El examen parcial es “[...] un texto escrito por los estudiantes en el que exponen sus conocimientos de un tema para ser evaluados por un profesor. Esta exposición se basa en lectura y confrontación de textos provenientes de un corpus bibliográfico dado con anticipación”.<sup>28</sup> Sin embargo, no sólo se evalúa el conocimiento, sino también la habilidad del estudiante en el manejo de la bibliografía del curso, la calidad de la lectura realizada y la posterior redacción del examen.

En la *Figura 3* se muestra que el examen parcial escrito se compone de dos partes: fondo y forma. El fondo se refiere al conocimiento a evaluar, es decir, la comprensión de los temas estudiados en clase. Por otro lado, la forma tiene que ver con la estructura, que consiste en dos partes: la consigna (pregunta) y la respuesta.

---

28 María E. Bitonte y Mauro Lo Coco, “El género parcial”, 239.

*Figura 3.*  
Partes del examen parcial escrito



Fuente: elaboración propia.

La consigna indica lo que el estudiante debe hacer e incluye las características y requisitos que debe cumplir. Su objetivo es orientar la tarea mediante determinados verbos propositivos como explicar, definir, comparar, confrontar, ejemplificar, describir, resumir, enumerar, clasificar, distinguir, justificar o argumentar. El éxito de un examen depende, en gran medida, de que el estudiante comprenda la operación cognitiva que se le solicita en la consigna, es decir, el significado de estos verbos, ya que sólo así responderá correctamente. Sin embargo, uno de los principales problemas que suele dificultar la solución de un examen

es la disimilitud en los verbos de la consigna. Esto es lo que Borioli llama “zona de desacuerdos”,<sup>29</sup> refiriéndose a la discrepancia entre la expectativa del docente y lo que el estudiante realiza. Además de esto, otros errores frecuentes que los autores mencionan son: el léxico, la cohesión, la coherencia, los deícticos y las relaciones lógicas entre secuencias, así como el registro o contexto lingüístico.

La segunda parte corresponde a la respuesta del examen, que suele ser un texto expositivo o argumentativo; en este caso, se optó por este último. La estructura de un texto argumentativo incluye introducción, exposición de hechos, exposición de los argumentos y conclusión.<sup>30</sup> En cuanto a los aspectos gramaticales y pragmáticos a nivel oracional, se encuentran: los conectores, el léxico, los tiempos verbales, los deícticos, las marcas de modalización, los implícitos y la intertextualidad.<sup>31</sup> En el plano del contenido, se estudian los tipos de argumentos: los de definición, analogía, autoridad, ejemplos, causas o los deductivos.<sup>32</sup>

En resumen, el género parcial escrito es un examen cuya respuesta es un texto académico que el estudiante escribe con el objetivo de recibir una calificación que refleje conocimiento disciplinar, habilidades ALFIN y conocimiento del género (tanto del parcial como del texto argumentativo). La elección del género parcial para este estudio se justifica por las siguientes razones:

- Es una vía de acceso a la investigación académica.
- Rescata el trabajo previo hecho en clase (lecturas, discusiones, exposiciones, esquemas, guías de lectura).

---

29 Gloria Borioli *et al.*, “El parcial presencial escrito...”, 116.

30 Teodoro Álvarez, “El texto argumentativo”, 47-88.

31 Teodoro Álvarez, “El texto argumentativo”, 47-88.

32 Teodoro Álvarez, “El texto argumentativo”, 47-88; Anthony Weston, introducción a *Las claves de la argumentación*, 11-17.

- Fomenta la lectura crítica y la redacción académica de nivel superior.
- Al tratarse de un género evaluativo, suele ir acompañado de una rúbrica que sirve de guía para el proceso de elaboración al estudiante y de retroalimentación para el docente.
- Fomenta el desarrollo de varias competencias universitarias a la vez: ALFIN, lingüística, discursiva y argumentativa.
- Es el género académico-estudiantil más utilizado y probablemente el más abandonado desde el punto de vista didáctico e investigativo.

## EL TEXTO ARGUMENTATIVO

El estudio del texto argumentativo es un elemento clave en la enseñanza del género parcial escrito, ya que constituye la respuesta del examen. Álvarez-Angulo indica que la argumentación no es sólo una estructura lingüística y discursiva, sino que también está relacionada con el contenido, la contextualización y las marcas o indicadores argumentativos.<sup>33</sup> Según el mismo autor, un texto argumentativo se define como el “[...] conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación, idea, etcétera”.<sup>34</sup> Esta definición coincide con lo que generalmente se entiende por texto argumentativo. Sin embargo, en la práctica, cuando se le pide a un estudiante que escriba un texto argumentativo, la idea de modificar el juicio del lector (o sea, del docente) supone un obstáculo para él, ya que no logra encajar el hecho de in-

---

33 Teodoro Álvarez, “El texto argumentativo”, 48.

34 Teodoro Álvarez, “El texto argumentativo”, 48.

tentar convencer a su profesor sobre lo que está escribiendo, dado que el texto se basa en los temas vistos en clase y en la bibliografía del curso.

Por este motivo, la enseñanza del texto argumentativo en el aula adquiere un matiz distinto, ya que el examen parcial se basa en “[...] lectura previa, cuidadosa y reflexiva de la bibliografía y apuntes tomados en clase”.<sup>35</sup> El examen, es decir, el texto argumentativo, debe reflejar estos elementos, lo que en la práctica implica presentar argumentos. Al hacer esto y respaldarlos con sus respectivas citas de autoridad, el estudiante demuestra que detrás del ejercicio ha realizado una lectura atenta, ha reflexionado, ha habido discusión ya sea en clase o fuera de ésta, tomó y consultó sus apuntes y realizó una investigación para complementar todo lo anterior con una aportación personal. Para todo esto, se ponen en marcha las habilidades ALFIN.

Por tal motivo, la didáctica de este tipo de textos considera seis elementos: a) las situaciones de argumentación, b) la estructura base de los argumentos, c) las operaciones específicas de la argumentación, d) las estrategias y procedimientos retóricos, e) las unidades lingüísticas, y f) la planificación.<sup>36</sup> El contenido de cada uno de estos elementos proporciona una guía estratégica de enseñanza-aprendizaje sobre la argumentación y la redacción del texto argumentativo.

---

35 María E. Bitonte y Mauro Lo Coco, “El género parcial”, 239.

36 Joaquim Dolz, “Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión”, 68-70.

## LA EXPLORACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL (ALFIN)

Las competencias ALFIN integradas en este estudio se tomaron del Marco de Referencia para la Alfabetización Informacional en la Educación Superior (en adelante, Marco) publicado por la Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL).<sup>37</sup> Éste es un documento que se utiliza como guía o referencia para el diseño de cursos con este enfoque. Su contenido “[...] se fundamenta en un grupo de conceptos centrales interconectados, con opciones flexibles para su implementación”.<sup>38</sup>

Estos conceptos centrales, también llamados bases, son los siguientes: a) la autoridad científica, b) el proceso de creación de información, c) el valor de la información, d) la investigación como una búsqueda estratégica, e) la conversación académica, y f) la búsqueda de información como una exploración estratégica. Todos tienen una estructura de tres partes: primero, el concepto central de ALFIN que se pretende abordar; luego, una lista de sugerencias sobre cómo ponerlo en práctica; y, por último, una serie de actitudes que una persona alfabetizada en ALFIN suele poner en práctica. Dicha estructura encaja con el enfoque por competencias de conocimientos (saber conocer), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser), lo que lo convierte en un documento fácil de adaptar tanto para cursos como para materiales de trabajo como “[...] guías de estudio, mapas conceptuales e instrumentos de evaluación” con los cuales impartir la enseñanza.<sup>39</sup>

---

37 Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL), *Marco de Referencia para habilidades en el manejo de información en la educación superior*.

38 Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL), *Marco de Referencia...*, 3.

39 Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL), *Marco de Referencia...*, 18.

Debido a que no es un documento prescriptivo, sino una serie de pautas o recomendaciones, está diseñado para que se integre gradualmente en diversos niveles (básico, intermedio o avanzado), lo que da lugar a la posibilidad de diseñar la instrucción de ALFIN a lo largo de la carrera.<sup>40</sup> Las competencias ALFIN se integran en este proyecto con la “Guía de ALFIN en diez pasos” (*Figura 4*), que consiste en un proceso de investigación breve pero completo de inicio a fin.



Fuente: elaboración propia.

<sup>40</sup> Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL), *Marco de Referencia...*, 19; Holly Hendrigan *et al.*, “A Case Study and Call to Action: Incorporating the *ACRL Framework* for Information Literacy in Undergraduate CS Courses”.

## EL PROCESO DE PRODUCCIÓN DEL TEXTO

Generalmente, la didáctica de la escritura se enfoca en un proceso de tres etapas: planificación, redacción y revisión, y este caso sigue ese mismo modelo. La originalidad radica en la forma en que se llevan a cabo estas tres fases respecto a lo que se enseña, los objetivos y las estrategias empleadas.<sup>41</sup> Como se mencionó anteriormente, en este estudio se propone la microenseñanza, también conocida como mini tareas.<sup>42</sup> Esta estrategia facilita la regulación de la complejidad de las actividades de lectura, escritura e investigación, mediante tareas cuya característica principal es la brevedad. Los componentes de las actividades de aprendizaje son: a) información, ideas y ejemplos, b) práctica independiente y c) redacción de un texto breve.

## LA SOCIALIZACIÓN DE LA ESCRITURA

Esta última fase, que cierra el ciclo, tiene como propósito ofrecer un momento y un espacio para la reflexión sobre el sentido de la escritura y su relación con la formación del estudiante, así como con su desarrollo intelectual y social. La reflexión toma como punto de partida las tareas realizadas a lo largo de los nueve módulos anteriores, recopiladas en un Portafolio que da prueba de los avances y logros obtenidos en todo el proceso, así como de las frustraciones y obstáculos superados. Es una etapa de cierre, en la que predomina la participación oral y voluntaria.

---

41 Ilene Rojas *et al.*, "Alfabetización académica...", 224-246.

42 Adriana Bolívar y Rebecca Beke, "La alfabetización en el discurso académico", 23.

MODELO PARA LA REDACCIÓN DEL GÉNERO ACADÉMICO-  
ESTUDIANTIL EXAMEN PARCIAL ESCRITO DESDE  
EL ENFOQUE DE ALFIN

El modelo que se presenta es una propuesta didáctica que surge en respuesta a la necesidad de desarrollar las habilidades de lectura, escritura e investigación en el nivel universitario. Como ya se ha explicado, se fundamenta en una teoría retórico-discursiva que considera el conocimiento de la lengua y las convenciones del discurso como necesarios para el desarrollo de las competencias ALFIN. El modelo se compone de tres etapas (exploración, producción y socialización) en las que se integran 10 módulos (Anexo 1). Cada módulo, a su vez, se divide en ejes, y cada eje en pasos. A continuación, se describe brevemente el contenido de cada etapa.

**a) Etapa de exploración**

Incluye los módulos 1 a 3 y abarca las fases de exploración: el contexto, el género discursivo y la alfabetización informacional (*Tabla 2*). El objetivo de esta sección es que el estudiante se familiarice con el ambiente sociodiscursivo en el que se encuentran los géneros que se utilizan en la universidad y, en particular, los de la carrera que estudia. Además, al incluir una sección dedicada a ALFIN, se le proporcionan las herramientas necesarias para el manejo de información, ya que, sin importar el género discursivo que deba elaborar a lo largo de sus estudios profesionales, la información siempre será un elemento presente.

*Tabla 2.*  
Etapa 1. De exploración

| Subetapas  | Módulos   |
|--|---|
| 1/3<br>Exploración del contexto académico                      | Módulo 1<br>Exploración del contexto de la evaluación académica                 |
| 2/3<br>Exploración del género discursivo académico-estudiantil | Módulo 2<br>Exploración del género académico-estudiantil examen parcial escrito |
| 3/3<br>Exploración de la alfabetización informacional          | Módulo 3<br>Exploración de la alfabetización informacional                      |

Fuente: elaboración propia.

## **b) Etapa de producción del texto**

Esta sección constituye la parte medular del proyecto y es también la más extensa. Incluye los módulos del 4 al 9, que se organizan en tres partes: a) planificación y preparación (módulos 4 a 7), b) redacción (módulo 8) y c) revisión, corrección y edición del texto (módulo 9) (*Tabla 3*).

*Tabla 3.*  
Etapa 2. El proceso de producción

| Subetapas                             | Módulos  |                                   |   |   |
|---------------------------------------|--|-----------------------------------|---|---|
| 1/3<br>Planificación y preparación    | Módulo 4<br>El punto de partida: las ideas           | Módulo 5<br>Acopio de información | Módulo 6<br>Lectura crítica de la información | Módulo 7<br>Análisis y organización de la información para poder escribir |
| 2/3<br>Redacción                      | Módulo 8<br>Redacción del texto                      |                                   |   |   |
| 3/3<br>Revisión, corrección y edición | Módulo 9<br>Revisión, corrección y edición del texto |                                   |   |   |

Fuente: elaboración propia.

### *1/3 Planificación y preparación*

La sección dedicada a la planificación y preparación del texto abarca los módulos del 4 al 7. Las actividades integradas comienzan con una lectura atenta de la bibliografía del curso para identificar ideas interesantes que puedan convertirse en preguntas de investigación (módulo 4). Posteriormente, se lleva a cabo un proceso de acopio de información para buscar la respuesta a dicha pregunta (módulo 5). Una vez que se dispone de suficiente información, el siguiente paso es realizar una lectura crítica del material recopilado (módulo 6). Finalmente, la información se organiza en fichas (de citas o apuntes) para elaborar un borrador, con lo cual se cierra esta primera sección (módulo 7).

### *2/3 Redacción*

Esta etapa incluye únicamente el módulo 8 y comienza con el borrador que el estudiante realizó en el módulo anterior. Se estudian nociones básicas sobre la estructura de la lengua española, semántica, lexicología, morfología, sintaxis y lingüística del texto. También se abordan las convenciones del discurso implicadas en la redacción académica, como las del discurso escrito (variedad lingüística y registro), las convenciones normativas (acentuación, ortografía y puntuación) y las convenciones del discurso académico (manual de estilo, uso de citas y estilo impersonal). Posteriormente, se redacta el texto hasta obtener la versión final mediante un proceso gradual que incluye oración, párrafo y texto.

### ***3/3 Revisión, corrección y edición del texto***

Esta etapa incluye únicamente el módulo 9, donde se realizan de manera teórica y práctica las tres actividades del título: revisar, corregir y editar el texto. Se utilizan instrumentos de evaluación y también la “Guía para la revisión de un texto: cinco aspectos que revisar”.

### **c) Etapa de socialización de la escritura**

La principal actividad de esta etapa, que corresponde al módulo 10 (*Tabla 4*), es la reflexión sobre la experiencia obtenida. Además de la evaluación del docente, se incluye la del propio estudiante y la de un compañero (heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación), a través de un proceso de socialización grupal en el que se discute el trabajo realizado a lo largo de los nueve módulos anteriores. La etapa concluye con una actividad relacionada con la comunicación, difusión y divulgación científica, en la que los estudiantes adaptan su texto a un formato distinto y lo publican en un sitio de internet.

*Tabla 4.*  
Etapa 3. De socialización

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| 1/1<br>Socialización de la escritura | Módulo 10<br>Socialización de la experiencia en torno<br>a la escritura académica |
|--------------------------------------|---|

Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Aunque todo el proyecto gira en torno a un sólo género discursivo, el examen parcial escrito, el enfoque pedagógico desde el que se estudia se eligió considerando su transferibilidad a otros géneros discursivos académicos. Al fin y al cabo, las actividades de lectura, escritura e investigación, que se enfatizan, están presentes en cualquier género académico-estudiantil. El proyecto de enseñanza-aprendizaje de la redacción académica desde el enfoque de ALFIN en conjunto aporta las siguientes ventajas:

- Las competencias ALFIN se aplican por igual a cualquier género académico-estudiantil, sin importar la carrera.
- Los problemas más recurrentes en la redacción académica se encuentran a nivel de microestructura, por lo que las estrategias de microenseñanza son una opción ideal para el diseño de las actividades de aprendizaje.
- El enfoque de microenseñanza permite graduar la complejidad de una tarea, lo que facilita al docente ofrecer una retroalimentación más específica.
- Al tratarse de un género discursivo de la categoría evaluativa, va acompañado de un instrumento de evaluación; en este caso, una rúbrica que también sirve como guía para la elaboración del texto.
- Como parte de la formación del estudiante, incluye el saber utilizar los instrumentos de evaluación.
- El enfoque de la pedagogía del género discursivo a través del Ciclo de escritura académica contribuye al desarrollo de tres competencias: lingüística, discursiva y ALFIN.

La aportación de esta propuesta didáctica no se limita a la impartición de un curso o taller, sino que pretende ir más allá, al proporcionar material didáctico y de consulta que se pueda utilizar cada vez que se requiera elaborar una tarea. Como tal, es un apoyo para el docente, el estudiante y la enseñanza.

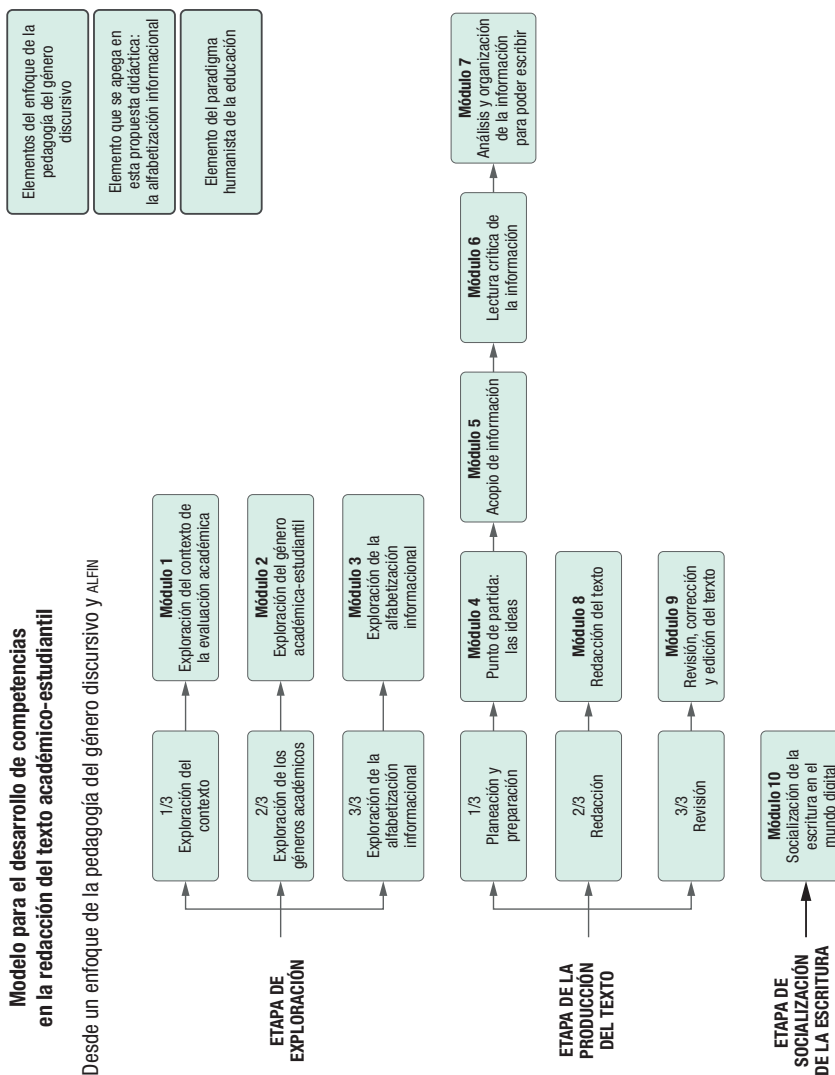
## BIBLIOGRAFÍA

- Asociación de Bibliotecas Universitarias y de Investigación (ACRL). *Marco de Referencia para habilidades en el manejo de información en la educación superior*. 2016. [https://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/Framework\\_Spanish.pdf](https://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/Framework_Spanish.pdf).
- Álvarez-Angulo, Teodoro. "El texto argumentativo". Teodoro Álvarez-Angulo. *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2001, 47-88.
- Afebende, Godwi; Akin-Fakorede, Oluwaseun. "Information Literacy Studies: A Panacea for Creativity, and Information for Educational Reforms in Nigeria". *International Journal of Education Development*, 22, núm. 1 (2018), 1-13.
- Badger, Richard; White, Goodith. "A process Genre Approach to Teaching Writing". *ELT Journal*, 54, núm. 2 (2000), 153-160.
- Bawashi, Anis; Reiff, Mary-Jo. "Genre in Linguistic Traditions: Systemic Functional and Corpus Linguistics". Anis Bawashi y Mary-Jo Reiff. *Genre: An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 2010, 29-40.
- Bitonte, María Elena; Lo Coco, Mauro. "El género parcial". María Elena Bitonte y Mauro Lo Coco. *Recorridos y actividades para la práctica de la lectura y escritura en la educación superior. Manual de actividades de taller de lectura y escritura II*. Moreno: Universidad Nacional de Moreno, 2013, 239-240.

- Bolívar, Adriana; Beke, Rebeca. "La alfabetización en el discurso académico". Adriana Bolívar y Rebecca Beke (Comp.). *Lectura y escritura para la investigación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, 2011, 15-40.
- Borioli, Gloria; Altamirano, Cecilia; Murúa, Maximiliano. "El parcial presencial escrito en Ciencias de la Educación". *Cuadernos de Educación*, 19, núm. 19 (2021), 111-120.
- Dolz, Joaquim. "Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25 (1995), 65-77.
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *DESIDOC: Journal of Library and Information Technology*, 28, núm. 2 (2008), 39-47.
- Hendrigan, Holly; Mukunda, Keshav; Cukierman, Diana. "A Case Study and Call to Action: Incorporating the *ACRL Framework* for Information Literacy in Undergraduate CS Courses". 2020 ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education. doi.org/10.1145/3341525.3387401.
- Johns, Ann M. "Students as researchers: Investigating text, processes, and contexts". Ann M. Johns. *Text, Role, and Context. Developing Academic Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, 92-113.
- Machin-Mastromatteo, Juan Daniel. "Thinking Outside of Literacy: Moving Beyond Traditional Information Literacy Activities". *Information Development*, 30, núm. 3 (2014), 288-290. <http://dx.doi.org/10.1177/0266666914537955>.
- Marzal, Miguel Ángel. "Definición de conceptos relacionados con la alfabetización informacional". Javier Tarango y Gabriela Mendoza-Guillén (Eds.). *Didáctica básica para la alfabetización informacional*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones, 2012, 177-200.

- Motta-Roth, Désirée. "The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy". Charles Bazerman, Adair Bonini y Débora Figueirido (Eds.). *Genre in a Changing World*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 2009, 321-354.
- Mostacero, Ruy; Villegas, César. "La pedagogía del discurso: antecedentes y función transformadora". *Acción Pedagógica*, 26 (2017), 6-16.
- Plúa, César; Quindemil, Eneida; Rumbaut, Felipe. "Alfabetización informacional y competencias informacionales en ciencias de la educación: una perspectiva iberoamericana". *Revistas de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6 (2021), 1-11.
- Rojas García, Ilene; Olave Arias, Giohanny; Cisneros Estupiñán, Mireya. "Alfabetización académica y pedagogía del género discursivo en la Lingüística Sistémico Funcional. Una experiencia de trabajo". *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 49, núm. 1 (2016), 224-246. doi [dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000400011](https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000400011).
- Sales, Dora. "Definición de alfabetización informacional de CILIP, 2018". *Anales de Documentación*, 23, núm. 1 (2020), 1-5. <https://doi.org/10.6018/analesdoc.373811>.
- Sonntag, Gabriela. "Las mejores prácticas en la pedagogía de la alfabetización informacional". Javier Tarango y Gabriela Mendoza-Guillén (eds.). *Didáctica básica para la alfabetización informacional*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones, 2012, 303-319.
- Venegas, René; Zamora, Sofía; Galdames, Amparo. "Hacia un modelo retórico-discursivo del macrogénero Trabajo Final de Grado en Licenciatura". *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 49, núm. S1 (2016), 247-279.
- Weston, Anthony. Introducción a *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel, 2006, 11-17.

## ANEXO 1



# El bibliotecólogo como educador para la libertad: el papel de la biblioteca como promotora de los procesos metacognitivos

ARGENIS RODRÍGUEZ SALINAS  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

**H**ablar del trabajo pedagógico de Paulo Freire es hablar de pedagogía crítica, la cual “[...] insiste en que una de las tareas fundamentales de los educadores es certificarse de que el futuro apunta el camino hacia un mundo más socialmente justo”.<sup>1</sup> Sin embargo, dicha equidad no es fortuita, ya que las condiciones necesarias para una sociedad equitativa se vinculan con la educación, siendo ésta un acto político que, en el caso de Freire, tiende hacia la liberación del educando.

Por otro lado, las bibliotecas han existido como un espacio para satisfacer las necesidades de información de los usuarios y han estado tradicionalmente vinculadas al estudio como parte de la construcción del conocimiento. A pesar de esto, la biblioteca no siempre se ve como una insti-

---

<sup>1</sup> José R. Lima y Diana E. Soto, “Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur”, 1084.

tución educativa en sí misma, sino más bien como un apoyo a la educación. Esto puede estar arraigado en momentos históricos en los cuales las bibliotecas eran recintos que resguardaban la información, relegando a un segundo plano el papel social de estas instituciones como transmisoras de información. En este sentido, el concepto de *biblioteca* ha ido evolucionando y ha llegado al punto en que, ahora, se le debería asociar más con los servicios que ofrece que con su acervo.

Si se relaciona la perspectiva pedagógica de Freire con las bibliotecas, se vislumbra la potencialidad de una sinergia esclarecedora donde la posibilidad de una educación para la libertad puede darse en la biblioteca, por lo cual se ha democratizado el acceso a la información y se han facilitado canales para la construcción del conocimiento. Bajo este panorama, la biblioteca se presenta como una institución educativa y el profesional de la bibliotecología como un educador potencial.

#### LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE: EDUCACIÓN PARA LA LIBERTAD

Paulo Freire “[...] nació el 19 de septiembre de 1921 en Recife, Pernambuco, una de las regiones más pobres del país, donde pronto pudo experimentar las dificultades de supervivencia de las clases populares”.<sup>2</sup> Dichas carencias inspiraron su pedagogía crítica, enfocada en la situación socioeconómica brasileña, donde la educación y la carencia económica iban de la mano.

Si contextualizamos la pedagogía como una reflexión sistemática sobre la educación, podemos ver que la opresión y

---

2 José R. Lima y Diana E. Soto, “Paulo Freire y la pedagogía...”, 1077.

la libertad fueron temas recurrentes para Freire. Su principal inspiración parece provenir de su labor como alfabetizador en un momento histórico en el que la sociedad brasileña tenía altos índices de analfabetismo. Ser analfabeto era sinónimo de ser un ciudadano de segunda clase, sin acceso al voto y sin la posibilidad de salir de un círculo vicioso en el que la falta de educación condenaba a una situación social y económica desfavorable.

Freire relaciona la educación con la conciencia crítica, y contrapone a ésta la conciencia ingenua y mágica. Para Freire, la conciencia crítica “[...] es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones casuales y circunstanciales”.<sup>3</sup> Esto implica una metodología científica que sólo puede desarrollarse mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, la conciencia ingenua se caracteriza por la obstinación de creer conocer y dominar el mundo desde una perspectiva subjetiva. La conciencia mágica, en cambio, percibe el mundo como movido por fuerzas sobrenaturales, lo que lleva a la fe ciega o al nihilismo, lo cual conduce a la inactividad y nubla cualquier esfuerzo por comprender la realidad circundante.

Freire, en concordancia con el sociólogo húngaro Karl Mannheim, sostiene que los procesos de democratización deben generalizarse para que la mayoría de los individuos salgan de un estado de ignorancia, la cual es terreno fértil para las conciencias ingenua y mágica. Mannheim considera que una sociedad con una participación crítica notable es una sociedad civilizada. Freire comparte esta visión, señalando que dicha participación crítica sólo es posible mediante una educación que posibilite dicha participación democrática. Esto dibuja un círculo vicioso entre ignoran-

---

3 Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 101.

cia, falta de educación y problemas socioeconómicos. Según el pedagogo brasileño, este círculo sólo podría romperse mediante una educación capaz de llegar a cada rincón del país sin limitantes socioeconómicas, con una especial necesidad de servicios educativos en comunidades alejadas de las grandes urbes.

Promotor de la participación crítica, Freire coordinó, en su natal Recife, un movimiento de cultura popular con un proyecto en educación para adultos apoyado en círculos de cultura y un centro cultural, desde los cuales se realizaban debates grupales. A partir de éstos, planificó un programa de alfabetización en adultos basado en círculos de discusión y no en una alfabetización conductista y pasiva. Este pedagogo buscaba crear una alfabetización, y en general un proceso educativo, que “[...] no considerase al hombre espectador del proceso, cuya única virtud es tener paciencia para soportar el abismo entre su experiencia existencial y el contenido que se le ofrece para su aprendizaje”.<sup>4</sup> Así, Freire atribuye al aprendizaje significativo un alto valor en el proceso educativo, y aboga por una vinculación entre los contenidos y la realidad circundante del estudiante. En este panorama, la educación tiene un propósito orientado a generar una conciencia crítica que permita liberar al sujeto de su condición pasiva y lo capacite para generar un impacto activo en su vida.

Es importante contextualizar la relevancia de las ideas de Freire, ya que el aprendizaje significativo se contrapone al memorístico, que busca sólo almacenar datos en la memoria del estudiante. El aprendizaje significativo, en cambio, se basa en el aprendizaje por descubrimiento, que “[...] potencia la creatividad y el pensamiento crítico, asegurando la conservación de la información”.<sup>5</sup> Permitir que el estudiante

---

<sup>4</sup> Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 100.

<sup>5</sup> Luis F. Garcés *et al.*, “El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje”, 240.

descubra por sí mismo los contenidos favorece su interés por aprender, relacionando directamente los saberes con su realidad. Para Freire, esto supone ofrecer la posibilidad de que los educandos reconozcan lo ocurrido en su entorno socioeconómico con la intención de superar sus limitantes mediante la crítica. Esta crítica es clave para identificar los aspectos negativos y positivos, enaltecendo los últimos y buscando abatir los primeros, lo que derivaría en una liberación que el mismo sujeto reconocería como necesaria. Al vincular la satisfacción de la necesidad de libertad con la educación, el individuo puede llegar a apreciar la importancia del proceso educativo en su vida diaria, lo cual se cristaliza en un gusto por educarse.

#### BIBLIOTECA COMO INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Para Freire, el hecho mismo de la existencia de las bibliotecas es un acto crítico y revolucionario que promueve la democracia y puede ser clave para favorecer un entorno de libertad. Bajo esta premisa, él concibe la idea de la biblioteca como biblioteca popular, la cual conceptualiza “[...] como centro de cultura y no como depósito silencioso de libros, aparece como el factor fundamental para el perfeccionamiento y la identificación de una forma correcta de leer el texto en relación con el contexto”.<sup>6</sup> En este panorama, el pedagogo brasileño refuta la idea de la biblioteca como simple depositaria de la memoria de la humanidad en sus recursos de información. Esta negación permite reformular a las unidades de información como centros culturales capaces de proveer a sus usuarios-educandos de los

---

<sup>6</sup> Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, 121.

documentos necesarios para formarse y así coadyuvar a su liberación mediante la educación.

Freire subraya que “[...] es evidente que la cuestión fundamental para una red de bibliotecas populares [...] es política”.<sup>7</sup> En este sentido, las bibliotecas son espacios democratizadores con el potencial de ser centros culturales que generan entornos educativos promotores de la libertad, con repercusiones políticas y sociales. Hace énfasis en las bibliotecas como espacios para la alfabetización de adultos y lugares idóneos para llevar a cabo prácticas andragógicas. “Así como la Pedagogía atiende el qué educar [...] la Andragogía [es] el símil para la educación entre adultos”.<sup>8</sup> Esta última establece un contexto adecuado bajo el cual una educación andragógica “[...] democratiza en primer lugar al proceso formativo porque todos los participantes y el facilitador tomarán decisiones de situaciones que sean de interés en común y en que puedan verse afectados o beneficiados”.<sup>9</sup>

Lo expuesto deja implícito el interés de Freire por las bibliotecas como instituciones populares de carácter educativo, revolucionarias y críticas del mismo sistema que las auspicia. Estas instituciones son ecuanímes y autónomas al momento de ser un factor clave en la liberación mediante la educación. Consecuentemente con la andragogía, la biblioteca puede ofrecer recursos de información significativos que permitan crear una conexión entre los contenidos educativos y los temas relevantes para el adulto que busca educarse.

Así, las bibliotecas populares son el escenario ideal para la andragogía, lo que deja implícita su tarea institucional de educar mediante la democratización de la educación, y sacándola de los espacios comúnmente asociados a ella, como pueden ser las escuelas formales. Bajo esta perspectiva, las

7 Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, 124.

8 Flavio de Jesús Castillo, “Andragogía, andragogos y sus aportaciones”, 65.

9 Flavio de Jesús Castillo, “Andragogía, andragogos y sus aportaciones”, 69.

bibliotecas populares pueden ofrecer una salida revolucionaria para todos aquellos excluidos de la educación formal al ser espacios idóneos para los adultos en formación o aquellos que en su momento no pudieron concluir sus estudios. Éste fue un problema detectado por Freire durante su etapa de alfabetizador, cuando incursionó como andragogo, reconociendo la importancia de espacios ideales para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la biblioteca popular es una potencial alternativa hacia la liberación mediante la educación.

La biblioteca popular que propone Freire buscaría “[...] estimular la creación de horas de trabajo en grupo, en que se hagan verdaderos seminarios de lectura, ya buscando el adentramiento crítico en el texto, procurando aprehender su significación más profunda, y proponiendo a los lectores una experiencia estética”.<sup>10</sup> Esto remite al profesional de la información a programas de promoción de la lectura, pero también deja implícito el papel que la biblioteca debería tener como institución educativa. Esto va más allá de la educación tradicional centrada en niños y jóvenes al promover un espacio para desarrollar no sólo las habilidades lecto-escritoras, sino también para la exposición y el debate de ideas, lo que desarrollaría la conciencia crítica liberadora en la que tanto insiste este pedagogo.

La concepción de Freire sobre la biblioteca popular puede coincidir hasta cierto punto con la misión que debería tener la biblioteca pública. Esta unidad de información tiene el objetivo de responder a las necesidades de información generales de carácter potencial de la comunidad a la que pertenece. Aunque, como bien lo decía Freire, no tendría que limitar dicho intento de satisfacer necesidades de información a un acervo. Antes bien, debería sumar, al

---

10 Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, 121.

potencial de los documentos de la colección, servicios bibliotecarios y de información que vinculen lo contenido en su acervo con los intereses y necesidades de sus usuarios, potenciando el espacio bibliotecario como un lugar para la educación. A esto incluso podría agregarse la inclusión de servicios educativos dentro de la biblioteca.

“En consonancia con los planteamientos pedagógicos de Freire, el quehacer de la biblioteca pública se asocia con el interés constitutivo de un conocimiento liberador que apueste a la convivencia, a la participación y a la autonomía”.<sup>11</sup> Bajo esta perspectiva, es válido visualizar a la biblioteca, especialmente a la pública, como una institución educativa en sí, capaz de ofrecer lo necesario para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje.

El libre acceso que ofrece la biblioteca pública a cualquier tipo de usuario ya es un indicio de que es un espacio libre por sí mismo. En este entorno, los usuarios pueden educarse, ya sea de forma autodidacta o con la ayuda de un facilitador. Dicho proceso educativo posibilita llevar a la práctica la teoría de una sociedad ilustrada para la libertad. Desde la perspectiva de Freire, esta libertad implica un compromiso de conocimiento de causa, lo que sería tener conciencia crítica suficiente para desenvolverse con libertad en la sociedad. Desde esta arista, al educarse, el adulto es capaz de independizarse cada vez más, sabiendo qué hacer con la libertad para evitar el libertinaje y desenvolverse en la sociedad de manera responsable y crítica; todos éstos, factores indispensables para que una sociedad democrática funcione.

---

11 Orlanda Jaramillo, “La biblioteca pública, lugar para la construcción de ciudadanía: una mirada desde la educación social”, 26.

## BIBLIOTECÓLOGO COMO EDUCADOR

Si la biblioteca pública es, según la perspectiva de Freire, una institución educativa promotora de la libertad, ¿podría decirse que el bibliotecólogo es un educador y un agente liberador? Esta pregunta detonante abre espacio para reflexionar sobre el papel que el bibliotecólogo, en particular aquellos que desempeñan su profesión en bibliotecas públicas, debería tener en la sociedad.

Esta reflexión, en primera instancia, puede conceptualizarse con el arcaico concepto de un profesor-bibliotecario, pudiendo ser éste, de acuerdo con Douglas, “[...] el profesor que ha tomado algunos cursos de biblioteconomía y que dedica unas horas del turno escolar a la biblioteca y el resto a la enseñanza”.<sup>12</sup> De esta evolución podría surgir una nueva concepción que invierta el orden de los factores y presentar así la figura de un bibliotecario-profesor, donde éste sea el bibliotecólogo que se ha formado también como docente y que dedica horas de sus servicios como facilitador de procesos de enseñanza-aprendizaje a sus usuarios. A partir de esta concepción, como evolución de la propuesta de Douglas antes mencionada, es posible visualizar el tipo ideal de bibliotecario que debería desempeñarse en una biblioteca.

Hablar del bibliotecólogo como educador plantea un paradigma interesante para la educación bibliotecológica, la cual tendría que considerar la inclusión, en la formación del profesional de la información, de aspectos relativos a la pedagogía y la didáctica más allá de la enseñanza misma de la bibliotecología. Esto llevaría al bibliotecólogo a desarrollar las habilidades necesarias para poder ser un docente-facilitador sobre cualquier tema que satisfaga las necesidades

---

12 Mary Peacock, *Manual del profesor bibliotecario*, 1.

de información de sus usuarios, sin limitar la satisfacción potencial de dichas necesidades a los recursos de información. En cambio, se involucraría en la capacidad del bibliotecólogo de generar en sus usuarios un acercamiento a los procesos metacognitivos necesarios para autoformarse en la biblioteca, procesos sobre los cuales se hablará con más detalle en el siguiente apartado.

Considerando lo señalado anteriormente, queda en el aire la necesidad de una formación bibliotecológica que profundice en el rol del bibliotecólogo como docente capaz de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual quizá exceda la esfera misma de la bibliotecología. En este caso, sería necesario que el bibliotecólogo reflexione sobre la necesidad de formarse también como pedagogo.

Más allá de lo que la educación bibliotecológica pueda hacer por el profesional de la información, existe también la posibilidad, como se mencionó al final del párrafo anterior, de que el mismo bibliotecólogo ya formado sea consciente del nexo que hay entre biblioteca y educación, y de manera más abstracta entre información y conocimiento. Esto despertaría su interés por estudiar pedagogía y generar su propio proceso de liberación mediante la formación personal, liberándolo de la desconexión que pudiera darse entre la información contenida en los acervos documentales y la construcción del conocimiento en sus usuarios.

Bajo esta perspectiva, el usuario ya no se vería de manera unidimensional, sino que se concebiría como un usuario-educando, quien por un lado es usuario de los servicios de la biblioteca y por otro una persona en proceso de formación constante. En esta línea, cabe destacar que para Freire “[...] la formación es un proceso permanente e inacabado”.<sup>13</sup> Bajo esta premisa, todo usuario es también un estudiante

---

13 Orlanda Jaramillo, “La biblioteca pública...”, 52.

perenne que siempre tendrá necesidades de información que buscará satisfacer mediante su propia educación. Desde esta perspectiva, el bibliotecólogo debería concientizarse sobre el papel que puede tener como potencial facilitador y guía del usuario en este proceso educativo infinito.

La imagen del bibliotecario-profesor podría encajar con el papel de las bibliotecas como instituciones educativas promotoras de la libertad mediante la educación. Esto sería posible mediante un compromiso de los bibliotecólogos con llevar su propia formación más allá de la educación bibliotecológica e incursionar en la pedagogía al establecer una conexión significativa entre ambas disciplinas. De esta forma, se reconocería el potencial que tienen las bibliotecas en la formación de ciudadanos con la conciencia crítica necesaria para ser partícipes de su propia liberación mediante la educación.

“Esta dimensión debe ser intencionalmente planteada y ejecutada, y para ello se necesita un bibliotecólogo formado y consciente de sus responsabilidades y rol sociopolítico”.<sup>14</sup> Esto implica un compromiso para el profesional de la información, que consiste en completar su profesionalización con estudios sobre la educación, para poder así asumir enteramente su papel como profesional responsable con la sociedad, y más en concreto, con su función como actor enfocado en la formación de ciudadanos libres. Para Freire, éstos sólo serán aquellos responsables de su propia educación. Bajo este sentido, el bibliotecólogo está todavía más comprometido que cualquier otro profesional, ya que debe primero liberarse mediante su propia formación para después facilitar dicha liberación mediante la educación en sus usuarios-educandos.

---

14 Orlanda Jaramillo, “La biblioteca pública...”, 194.

El bibliotecólogo así concebido está a cargo de la biblioteca como institución educativa, lo que implica que tiene que comprometerse también con la educación. Como bien señalaba Freire, no debe limitar su responsabilidad política a resguardar recursos de información, sino que debe desarrollar, con o sin un acervo, lo necesario para que la biblioteca sea un centro de cultura donde se generen no sólo servicios bibliotecarios y de información, sino que se extienda esta línea hacia los servicios educativos.

## BIBLIOTECA Y PROCESOS METACOGNITIVOS

Metacognición es un término que se usa para designar a una serie de operaciones, actividades y funciones cognoscitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.<sup>15</sup>

En otras palabras, la metacognición es aquella actividad que permite a quien aprende el poder reconocer cómo se da su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo cual se llega al punto de conocer cómo puede educarse por cuenta propia y establecer para ello canales adecuados, fruto de la autoconciencia de su formación educativa.

La metacognición está fuertemente vinculada con el constructivismo, el cual “[...] afirma que el estudiante no adquiere el conocimiento de una forma pasiva sino activa, lo que propicia un aprendizaje significativo”.<sup>16</sup> Este tipo de aprendizaje permite al estudiante establecer sus propios procesos mentales, a partir de los cuales puede identifi-

15 Fredy González, “Acerca de la metacognición”, 109.

16 Cristian M. Tigse, “El constructivismo, según bases teóricas de César Coll”, 25.

car la relevancia de los contenidos y aplicarlos en su vida personal y profesional. Además, crea andamiajes, es decir, conocimientos sólidos, sobre los cuales puede ir construyendo conocimientos cada vez más complejos basados en ideas precedentes solidificadas.

Lo referido en el párrafo anterior guarda cierta consonancia con las ideas de Freire sobre una alfabetización activa correlacionada con la generación de una conciencia crítica. En realidad, es una alfabetización basada en el constructivismo, donde el docente es más bien un facilitador, es decir, una guía que no transmite conocimientos, sino que promueve que sea el estudiante quien sea capaz de generar y reconocer sus procesos metacognitivos. En este punto, se identifica claramente la estrecha relación entre constructivismo y metacognición, siendo esta última el resultado esperado del constructivismo. Dicho de otra forma, la finalidad de todo facilitador es que el alumno sea capaz de desarrollar sus propios procesos metacognitivos al punto de que cada vez necesite menos del facilitador.

Bajo estas nociones, “[...] el docente anima a los estudiantes a trabajar en equipo y alcanzar una autonomía en su proceso de enseñanza-aprendizaje”.<sup>17</sup> En el caso del bibliotecario-profesor, éste tendría que desarrollar su capacidad como promotor de dichos procesos en sus usuarios-educandos, orientándolos no sólo en el uso de los servicios de la biblioteca, sino también despertando en ellos un interés genuino por el desarrollo de sus capacidades metacognitivas. Esto los liberaría incluso de la guía de un facilitador en un escenario ideal donde el usuario-educando cuente con lo necesario para desenvolverse en la biblioteca y en su autoaprendizaje, siendo autónomo en la satisfacción de sus necesidades de información y educativas.

---

17 Cristian M. Tigse, “El constructivismo...”, 27.

Aquí, la biblioteca puede ir más allá de su papel tradicional y extender su propia concepción como institución educativa al permitir que los usuarios desarrollen sus capacidades metacognitivas en un ejercicio de autoconciencia educativa que les revele los elementos necesarios para su educación y consecuente liberación.

Lo mencionado en este apartado implica un fuerte compromiso educativo por parte del bibliotecólogo, quien tendrá la tarea de hacer posible que la biblioteca sea un escenario *ex profeso* para encaminar a sus usuarios hacia una formación constructivista basada en procesos metacognitivos. Esto nuevamente invita a la reflexión sobre la formación misma del bibliotecólogo como educador y el papel que este actor tendría que asumir, no sólo como responsable de los servicios bibliotecarios y de información, sino también extendiendo su responsabilidad hacia los procesos educativos que pueden llevarse a cabo en la biblioteca. La concepción de ésta como institución educativa y social es clave en la formación y liberación de la ciudadanía a la que sirve.

“Hablar de servicios bibliotecarios es hablar de biblioteca. Al contrario de lo que su propio nombre indica, la biblioteca no es una colección, sino un servicio”.<sup>18</sup> Bajo esta premisa, cobra nuevamente vida la idea de Freire sobre la biblioteca como un organismo educativo y político que existe incluso al margen de su colección. La biblioteca no es sólo un motivo para reunir a los usuarios en un espacio libre que les posibilita un acceso a la información y al estudio, del cual se espera deriven conocimientos significativos que fomenten una conciencia crítica que favorezca una liberación efectiva.

En esta arista, se pueden vincular los servicios bibliotecarios y de información con los servicios educativos, per-

---

18 José P. Gallo, “La biblioteca es servicio (y en ello está nuestro futuro)”, 87.

mitiendo así a la biblioteca habilitar un espacio para estos últimos. Esto implica una conciencia plena sobre los requerimientos pedagógicos indispensables para favorecer un entorno de formación constructivista que promueva la formación de procesos metacognitivos. Todo esto, al margen de la educación en espacios formales como las escuelas, e incluso considerando una formación independiente de la existencia de éstas. En este sentido, y regresando a Freire, la biblioteca tiene que existir como una respuesta democratizadora y revolucionaria que tenga una misión más allá de su rol como simple biblioteca y añada a sus objetivos la formación educativa de sus usuarios para ser efectivamente una institución de carácter educativo.

Desde la perspectiva de Freire, es posible interpretar que la biblioteca tiene el potencial para acoger su pedagogía crítica y posibilitar un espacio para la liberación mediante la educación. Este potencial se hace particularmente patente en la educación para adultos, personas que pueden encontrar en la biblioteca, tanto en su acervo como en sus servicios, elementos clave para formarse.

En el escenario planteado en el párrafo anterior, el bibliotecólogo puede, mediante la biblioteca, construir una institución educativa revolucionaria capaz de dar espacio a quienes no han recibido educación formal. En tal caso, bastaría con una alfabetización efectiva y un desarrollo óptimo de procesos metacognitivos, apoyados en principios constructivistas que estimulen al usuario a comprometerse con la sociedad mediante la construcción de su conciencia crítica. Como ya se ha visto, esta conciencia crítica debe basarse en la opinión informada, a partir de la cual cada individuo puede tomar decisiones de vida consecuentes con un plan global que consiste en la liberación.

## CONCLUSIONES

Como se ha visto, la perspectiva pedagógica de Paulo Freire estipula el papel político de la educación, enmarcando en ella la llave para la liberación individual y colectiva. En este escenario, se debe generar una conciencia crítica esclarecedora que dote al educando de los conocimientos necesarios para procurarse dicha libertad.

Bajo la premisa anterior, el mismo Freire resalta la importancia de la biblioteca popular como una entidad necesaria para llevar la educación más allá de los espacios tradicionales. Destaca que esta institución no es tan valiosa por su acervo como por sus servicios y el papel que puede tener en la comunidad como punto de reunión para personas que buscan educarse a sí mismas, encaminándose hacia su liberación por la vía de la educación.

Puede decirse que la biblioteca está en un área de oportunidad donde puede llevar la educación hacia estratos sociales que necesiten democratizar los servicios educativos, justo donde resulta más necesario contar con dichos servicios, y donde, irónicamente, suelen no estar del todo presentes.

Para que la biblioteca pueda ser una institución educativa en toda la extensión de la palabra, se debe contar con un bibliotecólogo capaz de involucrarse con su papel social, no sólo de bibliotecario, sino también de educador. Además, este bibliotecólogo debe prepararse académicamente para asumir un doble papel, donde pueda facilitar el conocimiento a los usuarios.

Consecuentemente con lo señalado, el bibliotecólogo debe promover a la biblioteca como un espacio que favorezca en sus usuarios los procesos metacognitivos necesarios para que puedan construir sus propios conocimientos significativos. Esto no es fortuito si se parte de una planifi-

cación didáctica influida por la corriente pedagógica constructivista, bajo la cual el educador, más que un transmisor de conocimientos, es un facilitador, actuando como guía con la capacidad de hacer consciente al usuario de cómo puede construir su propio conocimiento.

Llevando la perspectiva de Freire al siglo XXI, puede decirse que sus reflexiones pedagógicas siguen vigentes en la América Latina de hoy, donde la educación continúa siendo sinónimo de libertad y de una mejor situación socioeconómica. Bajo este panorama, las bibliotecas y los bibliotecólogos deben responder en consecuencia y cumplir este doble papel que deriva de su compromiso con la sociedad. Este compromiso no se limita a proveer servicios bibliotecarios y de información, sino que también incluye servicios educativos diseñados para aquellos usuarios que buscan en la educación la senda hacia su libertad construida mediante la educación.

A pesar de que los índices de analfabetismo, tanto en Brasil como en Latinoamérica, han descendido desde los tiempos de Paulo Freire, esto no significa que la libertad mediante la educación no esté obstaculizada. Otras brechas han sustituido al analfabetismo; un ejemplo podría ser la brecha digital, la cual sólo podría romperse mediante la educación y la democratización de saberes. En este punto focal, la biblioteca y los bibliotecólogos deben ofrecer alternativas educativas que mitiguen estas desigualdades y se proyecte la sociedad justa que la pedagogía crítica de Freire ha buscado.

Queda abierta así la discusión sobre si la educación bibliotecológica debería o no establecer una corriente formativa especializada en pedagogía dentro de sus planes de estudio, o si, por el contrario, queda a consideración del bibliotecólogo completar su profesionalización con estudios

pedagógicos después de concluida su formación académica como profesional de la información.

Finalmente, me parece que lo más útil de la perspectiva pedagógica de Freire para los bibliotecólogos radica en reflexionar sobre qué se puede hacer desde la biblioteca para contribuir a la educación de aquellos ciudadanos que, por no contar con una formación académica, aún no están del todo liberados y sufren las consecuencias de ello. O bien, considerar qué está haciendo la biblioteca incluso con aquellas personas que recibieron educación formal y que desean continuar con el incesante proceso de su educación al margen de las escuelas.

Sobre este punto, cabría remarcar el valor que la biblioteca puede llegar a tener si se le concibiera como una institución educativa en sí misma. ¿Qué tanto podría responder la biblioteca a estas necesidades educativas? ¿Qué tan preparado está el bibliotecólogo para desempeñar un papel como educador constructivista capaz de favorecer en sus usuarios procesos de metacognición liberadores que generen ciudadanos con la conciencia crítica necesaria para desenvolverse en la sociedad de manera autónoma? Éstas son preguntas que quedan al aire y que posiblemente se irán resolviendo cuando los bibliotecólogos reconozcan plenamente el papel que ellos como educadores y las bibliotecas como entidades educativas tienen. Quizá sea a partir de ese momento cuando se pueda lograr la liberación ideológica buscada por Paulo Freire.

## BIBLIOGRAFÍA

- Castillo Silva, Flavio de Jesús. "Andragogía, andragogos y sus aportaciones". *Voces de la educación*, 3, núm. 6 (2018), 64-76. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/120>.
- Douglas, Mary Peacock. *Manual del profesor bibliotecario*. México: Reverte, 1960.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI, 1981.
- Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI, 2004.
- Gallo León, José Pablo. "La biblioteca es servicio (y en ello está nuestro futuro)". *El profesional de la información*, 24, núm. 2 (2015), 87-94. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.mar.01>.
- González, Fredy. "Acerca de la metacognición". *Revista paradigma*, 14-17, núm. 1-2 (1996), 109-135. <https://www.revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/5295>.
- Garcés Cobos, Luis Fernando; Montaluisa Vivas, Ángel; Salas Jaramillo, Edgar. "El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje". *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1, núm. 376 (2018), 231-248. <https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>.
- Jaramillo, Orlanda. "La biblioteca pública, lugar para la construcción de ciudadanía: una mirada desde la educación social". Tesis doctoral en Educación. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 2011. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/7492>.

### ***Prospectiva de la formación de profesionales...***

- Lima Jardimino, José Rubens; Soto Arango, Diana Elvira. “Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur”. *Revista ibero-americana de estudos em educação*, 15, núm. 3 (2020), 1072–1093. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12472>.
- Tigse Parreño, Cristian Marcelo. “El constructivismo, según bases teóricas de César Coll”. *Revista andina de educación*, 2, núm. 1 (2019), 25–28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>.

***Prospectiva de la formación de profesionales de la información para las Sociedades del Conocimiento.***

Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información / UNAM. La edición consta de 100 ejemplares. Coordinación editorial: Sergio J. Sepúlveda H. y Angélica Valenzuela. Revisión especializada y formación editorial: LOGIEM, ANÁLISIS Y SOLUCIONES S. DE R. L. DE C. V. Corrección de pruebas: Carlos Ceballos Sosa y Marcos Emilio Bustos Flores. Fue impreso en papel cultural de 90 g en los talleres de Servicios Editoriales Albatros. Av. Benito Juárez M. 26 L.14, colonia El Molino Tezonco, C. P. 09960. Ciudad de México. Se terminó de imprimir en febrero de 2025.