

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

Lina Escalona Ríos
Elsa Esperanza Barber
Nancy Bentivegna
Coordinadoras



Z668 Prospectiva de la formación de profesionales de la informa-
P767 ción 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 Bibliotecolo-
gías y de la Información, 2025.

x, 562 páginas. – (Educación bibliotecológica)

ISBN: 978-607-587-116-5

1. Educación bibliotecaria (Educación continua). 2. Profesio-
nales 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 PROFESIONALES DE LA INFORMACIÓN PARA LAS SOCIEDADES DEL CONOCIMIENTO.	97
Juan Ricardo Montes Gómez	
FORMACIÓN PROFESIONAL Y PERFIL LABORAL DE LA CARRERA 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 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 PROFESIONALIZACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA	197
Alfonso López Hernández	
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)	215
Yulieth Taborda Ramírez	
María Camila Restrepo Fernández	
Camilo García Morales	
Ana María Peña González	
LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA EN LA FACULTAD 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 Y HUMANÍSTICA EN EL CONTEXTO ACTUAL	431
Francisco Javier García Marco	
LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO DOCUMENTAL ARTÍSTICO COMO PROSPECTIVA EDUCATIVA EN FORMACIÓN BIBLIOTECONÓMICA	467
Patricia Brambila Gómez	
COMPETENCIA PROFESIONAL EN EL BIBLIOTECARIO UNIVERSITARIO: GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN DE LA CIENCIA	485
Mayre Barceló-Hidalgo	
MODELO PARA LA REDACCIÓN DEL GÉNERO ACADÉMICO-ESTUDIANTIL 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: EL PAPEL DE LA BIBLIOTECA COMO PROMOTORA DE LOS PROCESOS METACOGNITIVOS	543
Argenis Rodríguez Salinas	

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 información¹

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

INTRODUCCIÓN

Las 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

¹ 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”.²

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.³

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”.⁴ 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.”⁵ 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.⁶

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)”.⁷ 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 trascender 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”.⁸

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”.⁹ 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.¹⁰

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,¹¹ Jaramillo,¹² Pirela y Pulido,¹³ Pirela,¹⁴ Jaramillo, Betancur y Marín,¹⁵ Múnera Torres,¹⁶ Pirela y Salazar,¹⁷ 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 Sen¹⁸ 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”.¹⁹ 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”.²⁰ 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.²¹
- *Ética y moral*, vinculadas a la regulación de la vida con los demás y a la respuesta ética ante el rostro del otro.²²
- *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. Mèlich, *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.²³

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”.²⁴

- *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-

²⁴ 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”.²⁵ 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

Etapa	Proceso
Etapa Coordenadas 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
Etapa 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
Etapa 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
Etapa 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.

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.