

INFORMACIÓN Y DATOS EN TIEMPOS DE POSPANDEMIA.

Investigación, docencia y práctica profesional

Vol. 2

Georgina Araceli Torres Vargas

COORDINADORA



Z716.42

I546

Información y datos en tiempos de pospandemia : investigación, docencia y práctica profesional / coordinadora Georgina Araceli Torres Vargas. – Primera edición. – Ciudad de México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2025.

2 v. – (Tecnologías de la información)

ISBN: 978-607-587-400-5 (Obra completa libro electrónico)

ISBN: 978-607-587-401-2 (v. 1 libro electrónico)

ISBN: 978-607-587-402-9 (v. 2 libro electrónico)

Bibliotecas y salud pública. 2. Pandemia de COVID-19, 2020-2023 – Aspectos sociales – Iberoamérica. 3. Bibliotecas – Innovaciones tecnológicas. I. serie. II. Torres Vargas, Georgina Araceli, coordinadora.

Diseño de cubierta: Mario Ocampo Chávez

Primera edición: junio de 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 (obra completa libro electrónico): 978-607-587-400-5

ISBN (volumen 2 libro electrónico): 978-607-587-402-9

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

Hecho en México

Contenido

INFORMACIÓN, SOCIEDAD Y PRÁCTICA EDITORIAL

BIBLIOTECAS PÚBLICAS Y POBLACIÓN EN MÉXICO	3
Jaime Ríos Ortega	
POLÍTICAS DE INFORMACIÓN EN LAS SOCIEDADES EMERGENTES	23
Egbert John Sánchez Vanderkast María de los Ángeles Medina Huerta	
LA MICROEDICIÓN COMO PRÁCTICA DE PUBLICACIÓN RECURRENTE EN LA POSPANDEMIA	45
Jenny Teresita Guerra González	

USUARIOS DE LA INFORMACIÓN EN TIEMPOS DE POSPANDEMIA

LA INVESTIGACIÓN HISPANO-MEXICANA SOBRE USUARIOS DE LA INFORMACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y POSPANDEMIA	63
Juan José Calva González Isabel Villaseñor Rodríguez	
EL PERFIL INFORMATIVO DE LOS USUARIOS EN EL NIVEL DE LICENCIATURA EN EL MUNICIPIO DE ATLIXCO, PUEBLA: EXPERIENCIAS POSTERIORES A LA PANDEMIA DE COVID-19	85
Albano Torres Gómez	

INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN BIBLIOTECOLOGÍA,
ARCHIVÍSTICA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

LA INVESTIGACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA ANTE LAS CONTINGENCIAS DE LO REAL	101
Héctor Guillermo Alfaro López	
LA DIGITALIZACIÓN DE LOS ARCHIVOS COMO APOYO A LA INVESTIGACIÓN EN TIEMPO DE PANDEMIA	119
Isaac Becerra Ramírez	
CORRELACIÓN ENTRE LA INVESTIGACIÓN Y LA DOCENCIA EN EL ÁMBITO DE LOS SISTEMAS DE ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN MÉXICO	139
Adriana Suárez Sánchez	
PRAXIS DOCENTE EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN, LO QUE DEJÓ LA PANDEMIA DE COVID-19	157
Eduardo Oliva Cruz Adriana Mata Puente	
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN DE BIBLIOTECÓLOGOS Y ARCHIVISTAS: EXPERIENCIAS POSPANDÉMICAS	179
Brenda Cabral Vargas	

Praxis docente en ciencias de la información, lo que dejó la pandemia de COVID-19

EDUARDO OLIVA CRUZ
ADRIANA MATA PUENTE

*Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Autónoma
de San Luis Potosí, México*

INTRODUCCIÓN

La pandemia derivada por el SARS-CoV2 (COVID-19) enfrentó a los diferentes sistemas sociales a una situación con la que poco se había lidiado en los últimos cincuenta años. Aquí cabe mencionar que, aunque se dio una emergencia sanitaria provocada por el virus de influenza H1N1 en el 2009, sus efectos fueron menos devastadores en vidas humanas y de afectación en los diferentes ámbitos sociales. En otras palabras, por el alto nivel de contagio y su incidencia en una gran extensión geográfica del mundo, y por sus consecuencias, la pandemia de COVID-19 no tuvo punto de comparación con alguna otra epidemia en el pasado cercano.

En ese contexto los diferentes ámbitos sociales, fueran económicos, políticos, culturales o educativos, entre otros, presentaron diferentes respuestas ante ese acontecimiento. En el ámbito educativo, desde la praxis docente en la Licenciatura en Gestión de la Información (LGI) de la Facultad de Ciencias de la Información (FCI) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) de México, se generaron y presentaron estrategias como respuestas con el fin de dar continuidad a su misión como institución social.

En ese tenor, la praxis docente, desde la declaratoria de pandemia derivada por la COVID-19 hasta su conclusión en el 2023, tuvo diferentes modos de actuación, mismos que estuvieron sujetos al devenir mismo de la emergencia sanitaria. Se vivieron momentos que, a través del presente texto, se señalarán conforme a la relación con los cursos de formación puestos en marcha durante ese periodo.

Cabe hacer mención que los periodos señalados por el quehacer docente están de acuerdo con los diferentes semestres que iniciaron en el año de 2020 y concluyeron en el mes de diciembre de 2022, señalados como etapas secuenciales I, II y III. En cada una de estas etapas se mencionarán, de manera general, las acciones emprendidas, bien fueran de carácter técnico o formativas que se llevaron a cabo desde la praxis docente. Por ello, se elabora brevemente el concepto de praxis docente, y se entronca con el trabajo desde la formación de profesionales de información y la educación como tal.

Por último, cabe mencionar que el presente texto es también una reflexión de los autores derivada de su ejercicio de la docencia en la LGI y su ejercicio como investigadores en ésta, en el marco de la emergencia sanitaria. Es, asimismo, una mirada retrospectiva del quehacer docente en el campo de competencia con apoyo del campo de la educación, con miras a que sea de utilidad práctica para los compañeros que se dedican a la docencia en nuestra área de competencia profesional.

CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN, EDUCACIÓN Y PRAXIS DOCENTE, UNA BREVE REFLEXIÓN

Para este apartado es necesario hacer distinciones básicas con relación a los términos educación y ciencias de la información, por lo que se presentan aquí dos nociones sobre estos campos disciplinares. Entendemos educación como el proceso planificado y sistemático para la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, cuyo objetivo es el crecimiento integral de los

individuos. Este proceso implica la interacción entre docentes y estudiantes, a través de la praxis docente. Ésta se apoya en diferentes métodos pedagógicos y recursos didácticos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, desempeña además un papel fundamental en la transmisión y creación de la cultura, y en la preparación de individuos para su participación activa en la sociedad, con la capacidad de adaptarse a diferentes contextos y evolucionar a través del tiempo, respondiendo a las necesidades cambiantes de las personas y la sociedad en general.¹

En ese mismo tenor, la noción general de ciencias de la información es un campo interdisciplinar donde se integran diferentes ciencias como la bibliotecología, la documentación, la ciencia de la información,² la archivística y la museología;³ se tiene como misión satisfacer necesidades de información de los diferentes usuarios o comunidades de usuarios a los que se atienden, a través del acceso a la información documental y registrada,⁴ conforme a funciones para la recopilación, recuperación, almacenamiento, organización, gestión y difusión de la información en diferentes formatos.⁵ Este campo se adapta constantemente a los avances tecnológicos y las nuevas formas de comunicación, lo que

-
- 1 – Julián Luengo, “La educación como objeto de conocimiento, el concepto de educación”.
– José M. Touriñán, “El concepto de educación: La confluencia de criterios de definición...”.
 - 2 – Valentino Morales, *La bibliotecología y estudios de la información: análisis histórico-conceptual*.
– Miguel Á. Rendón, *Bibliotecología, archivística, documentación...*
– Miguel Á. Rendón, *El objeto de estudio de la bibliotecología...*
 - 3 Nathalia Quintero *et al.*, “Identificación de las Ciencias de la Información Documental”.
 - 4 – Morales, *op. cit.*
– Rendón, *Bibliotecología..., op. cit.*
– Quintero *et al.*, *op. cit.*
 - 5 – Morales, *ibid.*
– Rendón, *ibid.*
– Quintero *et al.*, *ibid.*
– Rendón Rojas, *El objeto de estudio..., op. cit.*

lo convierte en un área dinámica y esencial para el acceso a la información en la denominada sociedad de la información.

Basado en lo anterior, se puede afirmar que ambos campos, el de la educación y el de las ciencias de información, satisfacen necesidades básicas como la formación del estudiante y proporcionarle elementos que le permitan enfrentar con éxito diferentes situaciones. De ahí la necesidad de reflexionar sobre los términos de praxis y praxis docente, en el contexto de esos campos.

De manera general, se considera a la praxis como la práctica o el actuar por encima de lo que distinguimos como el pensar. El término lo encontramos en diferentes diccionarios o glosarios con esa denotación, la de acción en oposición de la teoría o al pensamiento.⁶ Pero en el contexto educativo es más que esa noción.

Con el objeto de contextualizar la palabra praxis en el ámbito de la educación y las ciencias de la información, se toma como base la siguiente afirmación de Runge Peña y Muñoz Gaviria: “Aristóteles [...] retoma el concepto praxis, lo saca de su uso cotidiano y lo eleva a un concepto especializado: para Aristóteles, la acción práctica lleva el fin y el valor en sí misma”.⁷ Con esta afirmación se puede hacer la siguiente distinción: el actuar como tal, en un principio, va acompañado por su valor y su fin; o sea que, previo al actuar está la intención volitiva del sujeto, es decir, una intención, para actuar en consecuencia. Por otro lado, se da el caso de que se puede actuar sin conciencia, un simple responder, lo que se podría afirmar como “actuó por instinto dada la situación de peligro”, lo cual no tendría relación con la afirmación hecha por Aristóteles.

-
- 6 Real Academia Española, “Praxis”, <https://dle.rae.es/praxis>.
-Definición de, “Definición de praxis”, <https://definicion.de/praxis/>.
-Wikipedia, la enciclopedia libre, “Praxis”, <https://es.wikipedia.org/wiki/Praxis>.
-WordReference.com, “Praxis. Diccionario de la lengua”, <https://www.wordreference.com/definicion/praxis>.
- 7 Andrés C. Runge y Diego A. Muñoz, “Pedagogía y praxis (práctica) educativa...”, 78.

Por lo tanto, la praxis como concepto especializado conlleva un fin y por ende su valor como tal. Es el actuar y el hecho que evidencia ese actuar, pero actuar por lo necesario en “el sentido de necesidad a la que se dirige la praxis y a la que responde la praxis”,⁸ donde el sujeto adquiere conciencia para decidir actuar o no, a diferencia de actuar sin una reflexión previa, es decir, la praxis especializada no es el actuar por actuar, sino actuar con una finalidad de tipo trascendente al sujeto mismo, la finalidad misma del actuar.

De esa manera, y de acuerdo con Benner, se puede afirmar que:

[...] de ‘praxis’ hablamos sólo con respecto a seres humanos y no en relación con la naturaleza infrahumana o suprahumana [...] una actividad puede ser designada como praxis, primero, si tiene su origen, su necesidad, en el carácter imperfecto del ser humano, si se dirige hacia esa necesidad, pero no supera el carácter imperfecto del ser humano. Y segundo, si determina al ser humano de tal modo que dicha determinación será producida sólo de tal actividad y que no resulte del carácter imperfecto del ser humano.⁹

Es decir que desde lo humano se da una distinción de un saber actuar con un “saber responsable”, actuar con conciencia del acto de aprender, por los sujetos actuantes y no responder ante el devenir mismo de los acontecimientos como tal. Así, la educación como praxis

resulta entonces del hecho de que el ser humano, en tanto ser imperfecto, es la única criatura necesitada y capaz de educación [...]. El ser humano es o deviene en humano a partir de lo que hace (praxis) de sí. [...] Por lo tanto] la educación es en ese sentido, la praxis de los humanos adultos para con los que están en crecimiento (o los que necesitan de educación). La praxis educativa,

8 Runge y Muñoz, *op. cit.*, 79.

9 Runge y Muñoz, *ibid.*, 79-80.

además, resulta ser decisiva para la historia y mantenimiento de la humanidad.¹⁰

Esto se ve reflejado de algún modo en la misión social que tiene la educación, al igual que las ciencias de la información, ya que de alguna manera las dos atienden necesidades humanas a lo largo de la existencia de cualquier persona, donde la necesidad de educarse necesita sin duda alguna satisfacer necesidades de información con el objeto de autodeterminarse como personas en sus diferentes roles sociales.¹¹

La educación incide a su vez en el quehacer de la docencia en la formación de profesionales de la información. En la educación de éstos, se requiere que adquieran consciencia de la necesidad de informarse para educarse e ir creciendo como seres humanos. De esta manera, la praxis docente se debe transformar de un simple actuar o responder a un estímulo, como lo es en el caso del actuar por actuar sin consciencia (instinto) como tal. Por el contrario, se busca trascender e incidir en la formación de estudiantes, a través de una praxis docente en el cual se pueda aprender la finalidad y el valor en ese hecho (contenidos del campo disciplinar),¹² con el objeto de acrecentar la voluntad que mueva a los egresados para la acción en su futuro ejercicio profesional. Es así que el actuar es una respuesta en función de lo que el entorno exige del sujeto, pero con miras a satisfacer necesidades intrínsecas que lo vayan transformando en beneficio de lo humano y su relación con los otros¹³ en primera instancia, y posteriormente con relación al entorno en el que cohabita.

10 *Idem.*

11 – Touriñán, *op. cit.*

– Jaime Ríos, “La teoría en la educación bibliotecológica...”.

12 Ríos, *idem.*

13 Touriñán, *ibid.*

CONTEXTO EDUCATIVO DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

A continuación, se presentan los diferentes momentos en los que transcurrió la praxis docente durante el proceso de la pandemia por SARS-CoV2 y la COVID-19. La estructura de este apartado responde al proceso mismo de cómo se presentaron las actividades de docencia, conforme a diferentes periodos escolares y la situación prevalente de ese acontecimiento.

Ese periodo se presenta por etapas de acuerdo con el siguiente orden: primera etapa, conformada por los 2 semestres de 2020, de marzo a julio de 2020, donde dio inicio el proceso de aislamiento social, estrategia decretada por las autoridades de la UASLP, y el siguiente semestre, de agosto a diciembre del mismo año; la segunda etapa fue de febrero a junio y de agosto a diciembre de 2021; y la última etapa coincide con los semestres de enero-junio y agosto-diciembre de 2022.

Etapa I. Previo e inicio de la contingencia

El curso de la Licenciatura en Gestión de la Información (LGI) inició de manera regular durante el mes de enero de 2020. Se realizaron actividades tales como: bienvenida e inducción al curso a los diferentes grupos de estudiantes inscritos para ese semestre. En primera instancia se trabajó de manera presencial, esto por ser un sistema escolarizado con ese tipo de interacción.

En la inducción al curso, se busca integrar a la comunidad estudiantil, se les entrega su horario correspondiente, con las asignaturas por cursar durante el semestre. Cada alumno se integra según corresponde su grupo y hora de clase. En la práctica cada profesor, de acuerdo con su planeación, hace lo propio: bienvenida al grupo, entrega de programas y políticas de su curso, así como directrices que cada uno prevé según su estrategia docente.

Por el carácter del contenido y el estilo de cada docente, se declara el sistema de comunicación e interacción durante la puesta en marcha del curso. En algunos casos es atención en aula presencial y para atención específica se cuenta con el apoyo en el

cubículo del docente en cuestión. Otros en su sistema de comunicación agregan el uso del correo electrónico, o dado el caso algún sistema de chat como WhatsApp.

En esta etapa, ante la información que se empezó a generar con relación a la aparición, evolución y expansión del SARS-CoV2, algunos docentes fueron previendo ciertos escenarios. Esto gracias a que se había presentado algo parecido durante el 2009 con relación al virus H1N1, el cual tuvo cierto impacto y se pensaba que fuera a suceder algo similar, aislamiento y un pronto retorno a las actividades de carácter presencial.

En ese estado de cosas, cuando fue decretada, durante la mitad del mes de marzo, la estrategia de aislamiento social como contingencia contra el virus por las autoridades de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), la directriz declarada fue la de no dejar de impartir clase con el objeto de concluir el semestre como se había planteado en un inicio.

Como respuesta, la parte docente buscó mantener el proceso de formación iniciado. La acción inicial fue el apoyarse en las tecnologías de información y comunicación (TIC). Algunos, por experiencia previa o por las materias que imparten, sobre todo aquellas que tienen relación con tecnologías, fueron quienes tuvieron una pronta respuesta para sus estudiantes, para la continuidad del proceso. A otros les costó integrarse a esa dinámica, por su poca habilidad en el manejo de las TIC como recurso de apoyo para la docencia.

Algunas de las herramientas que se usaron fueron desde el correo electrónico, como se mencionó, *lockers* virtuales (repositorio o nube), como Dropbox o en su caso algunos correos que tienen esa aplicación, como Outlook, de Microsoft, y Drive, de Google; el primero es un servicio con el que cuenta la universidad y el segundo es un recurso con libre acceso en la internet. En el caso de las clases cara-cara o sincrónicas, el recurso más utilizado fue el sistema de videoconferencia Zoom, aunque también se usó en menor proporción el recurso similar denominado Google Meet.

Las herramientas tecnológicas que se usaron para la interconexión con otros usuarios, en primera instancia, fueron los

dispositivos de telefonía celular, la computadora de escritorio, la portátil y en menor medida la tableta. Aunque algunos estudiantes, dada su circunstancia personal, no contaban con el dispositivo requerido para la comunicación remota a través de esos recursos electrónicos, muchos estudiantes, a lo largo de ese proceso, fueron adquiriendo o mejorando sus dispositivos durante la pandemia.

Asimismo cabe mencionar que el entorno social cercano (familia) en el que estaban inmersos algunos estudiantes incidió en su proceso de estudio. Debido a que más de un integrante de la familia compartía la misma dinámica de estudios, en razón de que también se desempeñaban como estudiantes, pero en otro nivel de formación, se volvía necesario compartir las herramientas, mismos dispositivos para la conexión con sus docentes y mismos horarios de clase, lo que impactó de manera poco favorable o en contra.

En el caso de aquellos estudiantes, que eran los más, que se conectaban vía dispositivo celular, esto les representaba un consumo de datos excesivo, sesión tras sesión de clase. Más aún cuando el profesor dictaba clase durante un tiempo determinado (generalmente entre 40 a 50 minutos), lo que se convertía en una actividad onerosa para el estudiante, y la situación económica de muchos grupos familiares no era la suficiente para solventarlo. Por ello, algunos docentes optaron por implementar otras estrategias para que no se decayera el ritmo de estudio y aprendizaje, pero sobre todo el ánimo.

La acción que se implementó fue la de generar guías didácticas para el estudio y aprendizaje de los contenidos correspondientes. Estas, por su diseño, permiten orientar a los estudiantes para abordar de manera adecuada las actividades para el aprendizaje de contenidos, dado a que tienen un carácter para la promoción del trabajo individual además de servir como directriz para el trabajo personal. Se puede trabajar de manera asincrónica, con una estructura para la programación de las acciones a realizar para las actividades propuestas. Las entregas podían ser vía correo electrónico, vía chat (de WhatsApp) en el caso de haber acordado su uso previamente, o bien el depósito de la guía en el *locker* virtual (por ejemplo, Dropbox) habilitado para el caso.

Igualmente, para las clases cara-cara, se continuó con el uso de presentadores visuales (por ejemplo, PowerPoint), lo que apoyaba el dictado de la lección. Esto incidió en la motivación de algunos estudiantes. En este tenor, algunos docentes apoyaron su práctica docente con recursos como videos o material semejante ubicados en la red, con el objeto de hacer más versátil su curso.

Por último, en el punto final del proceso del curso, está la evaluación. En cada periodo que integra el curso de una asignatura durante un semestre es necesario evaluar el avance del aprendizaje. Esto es a través de evidencias que permitan valorar si se aprendió o no. Éstas pueden ser trabajos escritos, diseño de presentaciones, ejercicios prácticos o en su caso exámenes de conocimientos. Para la entrega de estas evidencias, se utilizó el correo electrónico o el *locker* virtual, acorde con la directriz concreta para la verificación de la forma de evaluación. En pocos casos los docentes no habían entregado previamente el cómo serían evaluadas las tareas o productos de desempeño, mediante formatos específicos tales como: listas de cotejo, rúbricas u otros instrumentos similares, conforme a las evidencias de desempeño. Esto proporcionó tranquilidad a los estudiantes.

Como factor relevante cabe mencionar que, durante el espacio intersemestral, cambió la dinámica de trabajo, puesto que se liberaron y socializaron, por parte de la universidad, las plataformas Teams y DidacTIC, lo que representó un respiro para estudiantes y docentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A), ya que de alguna manera se tenían en un mismo sitio los recursos necesarios para la buena marcha del curso. Esto permitió entrar con mayor seguridad a la siguiente etapa de formación. Cabe señalar que un aporte de la plataforma Teams fue la posibilidad de grabar las sesiones de clase, al igual que la plataforma Zoom, pero a diferencia de ésta, en Teams resultó más sencilla su posterior consulta, ya que las sesiones quedaban registradas en los servidores de la universidad, lo que permitió a los estudiantes contar con la sesión de clase para su posterior revisión.

Cabe mencionar que en este periodo fueron necesarias diferentes curvas de aprendizaje para los involucrados en el proceso

de E-A. Por ejemplo, se incrementó la carga de trabajo para los profesores, por el diseño, planeación y puesta en marcha del curso en particular. Asimismo, fue necesario generar constantemente nuevas estrategias con el propósito de mantener el interés por el aprendizaje en los contenidos. Además, se mantenía el temor al contagio de la COVID-19, por lo que el ánimo no fue el más adecuado para el proceso de E-A. En otras palabras, el factor emocional jugó un papel preponderante en esta fase, sobre todo por la expectativa de no tener certeza de lo que fuera a suceder con relación al virus, más cuando el tiempo se prolongó con respecto a la expectativa con la se entró a la fase de contingencia social.

El aprender a manejar ciertas herramientas tecnológicas, para la interacción con relación al proceso de E-A, representó una curva de aprendizaje necesaria y emergente para este proceso. Para algunos profesores resultó un gran reto, principalmente para quienes estaban habituados a impartir clase de manera tradicional en aulas o laboratorios convencionales. Esto en un inicio presentó una situación de incertidumbre y desánimo, aunada al poco *expertise* en el uso de esas tecnologías, lo que hizo mayor el impacto en la actitud experimentada en el momento. El aprender de inicio el uso de los recursos tecnológicos, en ese contexto, implicó invertir más tiempo del habitual y de acuerdo con las circunstancias de la etapa a la que estaban acostumbrados.

Etapas II. Intermedio durante la contingencia

Una vez entrados en la contingencia, la siguiente etapa abarcó los periodos semestrales de febrero a junio y de agosto a diciembre de 2021. En esta etapa se dieron cambios sustantivos con relación a la anterior. Se disminuyó la presión sobre la evolución de la COVID-19, ya que hubo avances en materia de salud, en especial empezaron a socializarse algunos avances con relación a la vacunación. Se dio una apertura parcial a las actividades en el ámbito de la economía, lo que igualmente permitió liberar parte de la presión social existente.

En el contexto universitario, quedaron completamente integradas las plataformas digitales Didactic (desarrollada por la universidad, la cual está soportada con *software* libre), y Teams, la plataforma del ambiente Microsoft. Éstas fueron puestas a disposición de los docentes, ambas con espacios para el depósito de recursos de apoyo para la docencia, calendario para la programación de actividades, espacio para la entrega de tareas y el trabajo colaborativo en línea, pero cabe señalar que solamente la plataforma Teams cuenta con sistema para la videoconferencia, por lo que los grupos que utilizaban Didactic se apoyaron en esa otra plataforma para complementar sus actividades.

Su uso, desde el semestre anterior, permitió a los docentes integrarse aún más con sus estudiantes y presentar una situación más coordinada entre las diferentes asignaturas por impartir. Se contaba ya con recursos de apoyo más versátiles para la docencia; se fueron integrando presentaciones, páginas web y recursos multimedia para la oferta educativa.

En el contexto en el que vivían los estudiantes, el uso de un celular representó el recurso principal para las clases y entregas en línea. Pero, durante esta etapa, se evidenció otro aspecto atípico: puesto que seguían existiendo zonas geográficas donde las telecomunicaciones no eran las adecuadas, algunos estudiantes tuvieron que moverse de su comunidad a otras donde sí existía una adecuada cobertura en materia de comunicación digital.

Este hecho da fe de que la brecha tecnológica sigue pesando para un adecuado crecimiento e integración de muchos de los alumnos. Para esto en la praxis docente se deben considerar esas restricciones y generar opciones para atender de manera puntual a los estudiantes con esas circunstancias contextuales.

En esta etapa, durante el periodo de julio-diciembre, los docentes fueron reintegrados a sus espacios de trabajo, por lo que la impartición de cursos se llevó al cabo desde las instalaciones de la FCI. Esto se derivó de los procesos que, en materia de salud, ya se habían empezado a dar, por ejemplo, la vacunación masiva de la población y más conocimiento sobre los procesos de protección ante el contagio del SARS-CoV2. Ahora bien, se continuó dando la

educación a distancia, con el apoyo de las plataformas. Asimismo, en este periodo se ofertaron cursos de capacitación docente, lo cual propició una mejora en su praxis.

Durante el semestre, algunos docentes por iniciativa propia incluyeron metodologías activas para incrementar el impacto de su clase y fortalecer la motivación del aprendizaje e interés por parte de los estudiantes. Algunas de las metodologías activas fueron el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida. Se enriquecieron los recursos didácticos con apoyo de videos, películas, páginas web, repositorios y bases de datos, entre otros, con una intención pedagógica encaminada al aprendizaje del contenido propuesto en los programas de las asignaturas por aprender.

En esta etapa durante el segundo semestre, agosto-diciembre, se presentó la modalidad “mixta”. Los docentes ya estaban integrados a su trabajo en las instalaciones de la Facultad. Ahora tocaba reintegrar a los alumnos al trabajo en el aula presencial. La dinámica implementada consistió en que tres días a la semana se presentaban los estudiantes de manera presencial y los otros dos días se enlazaban o daban continuidad a sus cursos de manera remota, a través de la plataforma digital seleccionada por su docente.

Esto causó algunos problemas de coordinación entre los estudiantes, particularmente entre los que se encontraban de manera foránea, ya que implicaba rentar un sitio donde vivir para asistir de manera presencial. A ello había que sumar el desplazarse en la ciudad para llegar a las instalaciones, el tomar el transporte público, y hacerlo aún con el temor de contagiarse. La vacuna representó un escudo simbólico en algunos de los casos ante la COVID-19, ya que el virus siguió mutando y contagió a personas con vacuna, aunque sus efectos fueron, en general, menos graves que antes.

Se ofertaron los cursos y continuaron con la normalidad previa a la contingencia, pero ahora apoyados con plataformas electrónicas, las cuales hasta la fecha siguen siendo un recurso didáctico utilizado para la entrega de actividades.

El retorno resultó un tanto complicado para los estudiantes por el temor latente al contagio, así como el descentramiento de la vida social por el distanciamiento y las medidas de protección

sanitaria para mantener a raya al virus. Éstas siguen siendo señales de la vulnerabilidad humana que pesa en el ánimo de las personas en general.

Etapa III. Posterior a la contingencia y conclusión de la crisis sanitaria

En esta etapa se dio la reintegración total de la comunidad académica de la FCI. Tanto alumnos como profesores confluieron todo el periodo anual de manera presencial. Este periodo comprendió los semestres enero-junio y agosto-diciembre de 2022. En materia de contingencia, se redujo el uso del cubrebocas y se limitó su uso a espacios cerrados. La contingencia pasó a formar parte de la historia de la pandemia por SARS-CoV2.

Los semestres presentaron una dinámica de trabajo semejante al año anterior. Inscripción, bienvenida a los cursos correspondientes, entrega de programaciones, políticas y sistemas de evaluación de éstos. Asistencia al aula para tomar clase de carácter presencial y consultar las plataformas para las actividades que tocaba realizar para la buena marcha del curso en particular, y, en algunos casos, uso del sistema de videoconferencia para indicaciones o presentaciones remotas o de apoyo. Se usó el sistema de comunicación que pone a disposición la institución educativa. Algunos docentes continuaron la comunicación con sus estudiantes a través de WhatsApp.

Se tenían en menor medida directrices sanitarias, aún continuaron los contagios por SARS-CoV2, pero con menor letalidad, y los casos fueron mínimos en comparación con las etapas anteriores. En el ánimo de los actores se percibía, usando una metáfora, que una suave neblina iba cubriendo el recuerdo de la pandemia, y se empezaba a considerar como un *impasse* lejano que cada uno había vivido y experimentado. Esa fue la tendencia hasta la declaratoria del fin de la pandemia en mayo del 2023, lo que cerró un capítulo más con relación a este acontecimiento.

LO QUE DEJÓ LA PANDEMIA DE LA COVID-19 EN MATERIA DE DOCENCIA

La visión general, presentada hasta aquí, permite describir de manera muy amplia y general el acontecer que en materia de docencia se dio durante el periodo de contingencia derivado de la pandemia por el SARS-CoV2, así como el regreso a la denominada “nueva” normalidad. Ver a la distancia en el tiempo este hecho, con una mirada que puede considerarse reducida ya que responde a la visión particular de los autores del presente texto, no obstante nos ayuda a sopesar lo sucedido y determinar algunas distinciones para con esto ampliar la conciencia con relación al tema aquí tratado. Es por esto que se presenta lo que dejó la pandemia de la COVID-19 en materia de praxis docente, como referente para la continuidad en el crecimiento en el ámbito de la educación superior.

La reflexión se articula de la siguiente manera: una revisión del impacto del entorno que incide en la praxis docente, donde de manera breve se señalan los elementos que se consideran relevantes; la referente a la praxis durante las diferentes etapas del periodo de estudio, la planeación de los cursos, la interacción entre los actores del hecho enseñanza-aprendizaje (E-A), la entrega de material y recursos para el proceso E-A y la evaluación de los cursos, señalando de manera transversal el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), y los diferentes medios para llevar a cabo el proceso de docencia.

Entorno o contexto en el que está inmersa una praxis docente

El entorno en cualquier tipo de actividad humana incide en beneficio o en contra de los diferentes actores inmersos en ella. El ámbito educativo no es la excepción, aunque en la gran mayoría de las situaciones no se percibe su alcance. Durante la pandemia fue muy evidente su impacto, ya que de alguna manera determinó fuertemente los modos de ser y hacer entre estudiantes y docentes.

Diferentes factores confluyeron en ese proceso. Algunos de ellos competían a otros ámbitos sociales, y todo ello afectó de modo diferente a los actores del proceso de E-A. El aislamiento, decretado por las autoridades competentes, fue un factor que pegó en el ánimo de éstos. Se empezaron a derivar situaciones no previstas, como el caso en primera instancia de la salud, dada por la incertidumbre que sembró la irrupción del virus y que puso en evidencia la fragilidad de la especie humana, enfrentando a cada uno con sus percepciones particulares del acontecimiento en sí.

En ese tenor, las relaciones de convivencia, al verse restringidas, dislocaron los diferentes intercambios en materia económica en primera instancia. Esto impactó directamente en muchos de los actores, pues se dieron situaciones de pausa para diferentes negocios o modos para la manutención de la gente en general. El desempleo fue un hecho que hizo cambiar prioridades a diferentes actores, en comparación a cómo se venían dando antes de la pandemia. Algunos de los estudiantes se unieron a contribuir con el gasto de la casa, y tuvieron que dedicar más de su tiempo al trabajo que a la educación.

La prioridad fue la supervivencia como tal. Contar con el mismo nivel de acceso a bienes de consumo para soportar el proceso de confinamiento en primera instancia, en espera de una respuesta del ámbito de la salud, la anhelada respuesta (cura) ante el virus y sus consecuencias eran parte de las principales preocupaciones de la ciudadanía. Había una fuerte expectativa en relación con el avance de la producción de vacunas o medicamentos que protegiesen a los diferentes grupos sociales.

El mantenimiento o no de la infraestructura de servicios para la sociedad en su conjunto fue un tema relevante también. Su incidencia cambiaba dependiendo del área en la que se encontraran los diferentes actores. No era lo mismo para quienes se encontraban en lugares cercanos a un centro urbano de relevancia, a quienes se encontraban fuera del alcance de éstos. El entorno de infraestructura incidió en el acceso o no para seguir conectados a esos bienes y servicios necesarios para hacer frente en un periodo de aislamiento.

En el caso de los actores del ámbito educativo, el no contar con los servicios de acceso a internet determinó procesos en contra del acto de E-A. La falta de acceso, derivada de encontrarse en espacios lejanos a centros urbanos relevantes o por la situación geográfica en la que se ubicaban, deterioraba la comunicación para que se pudiera dar continuidad cabal a los procesos de E-A.

Aunado a lo anterior, el no contar con las herramientas adecuadas para su conexión a internet, también desempeñó un papel para no estar a nivel de la exigencia de un curso a distancia. Ello podía ser porque no se contaban con el equipo de cómputo y su conexión, o porque diferentes miembros del grupo tenían la misma necesidad de acceso al proceso de formación en línea y se contaba con un solo equipo; aunado a esto, se sumaba el costo por el servicio de internet y el mantenimiento de los equipos. En algunos casos, si no se tenía una computadora, el teléfono celular aportaba la conexión a los procesos de formación en línea. Pero cumplir con todas las obligaciones de la enseñanza resultaba oneroso para muchos de los actores participantes.

Esto fue cambiando conforme fue evolucionando la expansión o no del virus. En el ámbito de la salud, la información oportuna y veraz contribuyó a responder de manera positiva a la situación que se vivía en ese momento. No así cuando los datos no eran los pertinentes, sino que contribuían a la distorsión de la realidad. Es decir, cuando los canales de información se contaminaban con datos no congruentes o que dieran puntual cuenta de la situación, esto jugaba en contra del bienestar moral de los diferentes grupos sociales.

La praxis docente en la LGI de la FCI-UASLP

En lo referente a la praxis docente se pueden señalar las siguientes situaciones. En primera instancia, el haber tenido la oportunidad de iniciar cursos antes de la situación de contingencia, favoreció el conocer a sus estudiantes y el poder ponerse de acuerdo para las acciones para implementar durante la contingencia. Aquí dependía de lo que cada docente conocía como herramientas tecnológicas, con el fin de mantener la continuidad de sus cursos.

El uso de correo electrónico fue la base para la comunicación entre los actores del proceso de E-A. Esta herramienta por sí misma fue muy versátil, debido a que, a diferencia de otros sistemas digitales, permite la comunicación no importando el sistema de correo que tenga cada usuario, a diferencia a las plataformas o sistema de chat (tipo WhatsApp), donde debes pertenecer al mismo circuito de comunicación.

Asimismo, cabe mencionar los diferentes procesos de aprendizaje urgente, esas curvas de aprendizaje a las que todo actor del proceso de E-A fue sometido dependiendo la circunstancia de vida en la que estaban inmersos. En primera instancia aquel trabajo que el docente debía considerar para la integración del devenir de sus cursos y orientar en los procesos a los estudiantes. No solamente tuvo que ver con el manejo de las tecnologías, o de las guías didácticas o educativas que muchas de las veces (esto es una opinión) no se cuestionan, sino que simplemente se actúa y se da respuesta a la petición de un resultado o situación que así lo demanda. En otras palabras, se trabaja de manera automática para dar respuesta, pero solamente para un momento determinado, sin la trascendencia del acto; al contrario, una situación o actividad pensada permite que se tenga mayor certeza sobre lo que se está trabajando y por ende que se dé el aprendizaje esperado, y es preferible al involucrarse de manera súbita o simplemente cumplir sin mayor reflexión o adecuación con lo propuesto en una curso o actividad dada.

En ese contexto, algunos docentes detectaron que el servicio de comunicación vía conferencia remota (Zoom, Google Meet, entre otros) consumía datos para la conexión, cuando ésta ocurría vía dispositivo móvil, por lo que cambiaron la estrategia de intervención didáctica, utilizando guías educativas para la orientación de las actividades de formación remota. Esto hizo más flexible la actividad de aprendizaje y rompió el esquema de trabajo conforme a la hora clase (cátedra docente que dicta o da clase) que algunos docentes continuaron debido a su falta de experiencia en educación virtual o porque la materia de la asignatura así lo demandaba (laboratorios, por ejemplo); esto proporcionó libertad y facilidad al

estudiante para organizar y administrar mejor su tiempo, ya que como se comentó, algunos de ellos tuvieron, además, la necesidad de trabajar durante el proceso de la contingencia.

La entrega de programas y material se vio apoyado por las TIC. En algunos casos la integración de las plataformas digitales contribuyó a centralizar el proceso de E-A (recursos de apoyo para el aprendizaje, entrega de tareas, entre otros), así como el permitir la capacidad de grabar las sesiones de clase o de interacción cara-cara en tiempo sincrónico. Pero no basta esto, sino considerar además aquello que permita lograr el encuadre de la atención y motivación de los estudiantes a través de la praxis docente.

En este punto es necesario considerar las metodologías activas, como pueden ser el aprendizaje basado en proyectos o el aula invertida, entre otras, las cuales contribuyeron a que el estudiante rompiera ese paradigma de E-A, y lo transformara en Aprendizaje-Enseñanza (A-E). Esto con el fin de centralizar el proceso formativo y de educación en el estudiante mismo, para convertir la praxis docente en un proceso para el crecimiento personal de los estudiantes y los docentes mismos. En otras palabras, como cierre de este apartado, pensar desde la praxis es hacerse cargo no sólo del proceso de aprendizaje, responder para dar respuesta instrumental únicamente, sino hacerse cargo del ser en cuanto a ser del estudiante mismo en relación con sus pares académicos (docentes o condiscípulos) durante el proceso de formación a través de su hacer en este ámbito de la educación.

REFLEXIÓN FINAL A MODO DE CIERRE

La pandemia de la COVID-19, que surgió a raíz del SARS-CoV2, marcó un punto de inflexión en la sociedad global y tuvo un impacto significativo en todos los aspectos de la vida, incluida la educación. Desde la perspectiva de la praxis docente en la educación superior, como se analizó a lo largo de este estudio, se hizo evidente la necesidad de adaptarse y responder de manera efectiva a los desafíos planteados por esta crisis sanitaria sin precedentes.

En ese tenor, ante cualquier evento de impacto en el ámbito socioeducativo, el sujeto deberá sopesar y reflexionar conforme a la situación del momento y actuar en consecuencia, es decir, adquirir una correlación de consciencia tanto en su ser interno como externo para ese actuar, no solamente en el proceso de educación sino en el de satisfacer necesidades de información para su empoderamiento. Como en lo expuesto por Aristóteles en relación con el actuar, no es un hacer sin pensar, sino que va en función de algo que trasciende el acto mismo de actuar o hacer, esto es, se realiza un acto deliberado como tal, como lo afirman Runge y Muñoz, es “un hacer, una actividad que sólo se puede realizar por ‘seres humanos libres’”.¹⁴

En la praxis docente, más allá de que el profesor cuente o no con los recursos necesarios para hacer frente a esos acontecimientos que afectan directa o indirectamente al hacer en educación, es necesario considerar que, por ese acto de Ser, ser humano, su hacer debe devenir en sí y para sí. Por lo que en el ámbito de la educación el proceso de E-A deviene en el otro, el estudiante, pero a la vez en el docente. Este último en lo personal deberá sobrepasar la simple instrumentalización para la obtención de un resultado o producto, lo que a la larga genera un sentido de Ser en el sujeto mismo de esos actos o prácticas y, por reflejo, en los estudiantes.

Como punto final, el acontecimiento vivido durante la pandemia derivada por el SARS-CoV2, esto como fenómeno de la naturaleza, mostró la vulnerabilidad de la especie humana. Ante esto, en los diferentes ámbitos sociales, cada uno responderá acorde con su área de responsabilidad y competencia. Por ello, debemos estar atentos ante lo que significa esto, bien sea desde diferentes fenómenos que puedan surgir, como éste desde la naturaleza, o aquéllos que como especie hemos desencadenado.

En esta última afirmación, por ejemplo, tenemos un reto enfrente, el cual ha sido originado por el propio género humano: el de la denominada Inteligencia Artificial y que impacta no sólo a los

14 Runge y Muñoz, *op. cit.*, 78.

ámbitos de la economía, la política o la cultura, sino que afecta de manera preponderante al ámbito de la educación, con el riesgo de perder parte de la esencia de lo humano, ante esta encrucijada que compete al docente en su praxis de construir para que no se pierda esa esencia sino al contrario, buscar lo más positivo del ser humano en beneficio de las generaciones futuras de la especie.

BIBLIOGRAFÍA

Luengo Navas, Julián. "La educación como objeto de conocimiento, el concepto de educación". En María del Mar Pozo Andrés, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.

Morales López, Valentino. *La bibliotecología y estudios de la información: análisis histórico-conceptual*. México: El Colegio de México, 2008.

Quintero Castro, Nathalia, Marta Lucía Giraldo Lopera, Isabel Cristina Bernal Vinasco, Carmen Viana Arango, y Jair Gonzalo Taborda Ortiz. "Identificación de las Ciencias de la Información Documental". *Revista interamericana de Bibliotecología* 32 (julio-diciembre): 195-229.

Rendón Rojas, Miguel Ángel. *Bibliotecología, archivística, documentación; Interdisciplina, interdisciplina o transdisciplinariedad*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas-UNAM, 2011.

———. *El objeto de estudio de la bibliotecología, documentación, ciencia de la información. Propuesta, discusión, análisis y elementos comunes*. México: IIBI-UNAM, 2013.

Ríos Ortega, Jaime. "La teoría en la educación bibliotecológica: directrices básicas para su enseñanza". *Investigación Bibliotecológica* 21 (enero-junio): 143-179.

Información y datos...

Runge Peña, Andrés Claus y Diego Alejandro Muñoz Gaviña. "Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación de nuevo: una diferencia necesaria". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 8 (julio-diciembre): 75-96.

Touriñán López, José Manuel. "El concepto de educación: La confluencia de criterios de definición, orientación formativa temporal y actividad común como núcleo de contenido de su significado". *Revista Boletín REDIPE* 10 (junio): 33-84, 2021.

Información y datos en tiempos de pospandemia. Investigación, docencia y práctica profesional. Vol. 2. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. Edición digital. Coordinación editorial: Angélica Valenzuela; revisión especializada: Marcos Emilio Bustos Flores; corrección de pruebas: Carlos Ceballos Sosa y Marcos Emilio Bustos Flores; formación editorial: Mario Ocampo Chávez. Apoyo en la compilación: Diana Isela Hurtado González. Versión digital: Héctor González Villatoro. Se publicó en junio de 2025.