



Universidad Nacional Autónoma de México
Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información
Facultad de Filosofía y Letras
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA CATALOGACIÓN EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN MÉXICO

Tesis que para optar por el grado de
Maestra en Bibliotecología y Estudios de la Información

Presenta

MARÍA DE LOS ÁNGELES ESPINO RIVERA

Tutor:

Dra. Lina Escalona Ríos
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

México, D.F.

Noviembre de 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE LA
INFORMACIÓN

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA CATALOGACIÓN
EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN MÉXICO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN
P R E S E N T A:
MARÍA DE LOS ÁNGELES ESPINO RIVERA

ASESORA: DRA. LINA ESCALONA RÍOS

MÉXICO, D. F., CIUDAD UNIVERSITARIA, 2013

Dedicatorias

A *Dios* por darme la oportunidad de continuar en el camino de la vida.

A todas aquellas personas que han estado cerca de mí para brindarme su apoyo incondicional, desde los que me dieron la vida (*mis padres José y Elsa*), y en especial los que ahora la comparten conmigo, y que son mi ilusión de vivir (*mi esposo Dante e hija Andrea*) por su paciencia, apoyo y amor, por animarme a seguir adelante alentándome en las dificultades.

A mis hermanos (*Rocío, Rosario, José, Mary, Refugio*) y familia en general, por apoyarme cuando lo necesito, a todos mis amigos (*Amanda, Mónica, Fátima, Humberto, Ángel, Rocío, Marcela, David, José Antonio, Lina, Rosario, Jaime*) que me dieron ánimos para seguir, por todo doy gracias a ustedes.

Agradecimientos

A mi asesora *Dra. Lina Escalona Ríos*, quien me sugirió y alentó a desarrollar la tesis, y que con su asesoría y guía llegó a buen término. Mis mejores deseos para ella.

A mis sinodales *Dr. Jaime Ríos, Dr. Ariel Rodríguez, Mtro. Hugo Figueroa y Dra. Brenda Cabral*, porque además de ser mis maestros, han contribuido con sus conocimientos a la mejora de la tesis.

Y a *Martín y Leonardo*, por su atinada contribución.

Y a la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto de Investigaciones Bibliográficas, por el apoyo brindado para seguir superándome.

Ángeles Espino

Tabla de contenido

Introducción.....	V
<i>Capítulo 1.</i>	1
Educación bibliotecológica en México: enseñanza de la catalogación.....	1
1.1 Esbozo histórico de la educación bibliotecológica en México	1
1.2 Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía	6
1.2.1 Enseñanza de la catalogación	9
1.2.2 Plan de estudios.....	12
1.2.3 Docentes	15
1.3 EL Colegio de Bibliotecología	18
1.3.1 Enseñanza de la catalogación	21
1.3.2 Plan de estudios.....	24
1.3.3 Docentes	27
1.4 Universidad Autónoma del Estado de México.....	29
1.4.1 Enseñanza de la catalogación	32
1.4.2 Plan de estudios.....	33
1.4.3 Docentes	34
<i>Capítulo 2.</i>	37
Práctica del docente de educación superior	37
2.1 Definición y perfil del docente	37
2.2 Práctica docente.....	41
2.3 Alcance de la práctica docente	49
2.4 Pertinencia del modelo pedagógico	52
2.5 Estrategias de enseñanza	57
2.6 Análisis del docente en bibliotecología	65
2.6.1 Características e importancia de la catalogación	72
<i>Capítulo 3.</i>	82
Estrategias de enseñanza en la catalogación descriptiva: metodología, análisis e interpretación de los resultados	82
3.1 Metodología	82
3.1.1 Población de estudio.....	83
3.1.1 Instrumentos	84
3.1.3 Planteamiento del problema	87
3.1.4 Hipótesis	88
3.1.5 Objetivos	89

3.2 Estrategias de enseñanza en la catalogación descriptiva: diagnóstico	89
<i>Capítulo 4.</i>	110
Propuesta metodológica para la enseñanza de la catalogación.....	110
4.1 Vinculación del modelo constructivista y la enseñanza superior.....	110
4.2 La enseñanza constructivista y la catalogación: propuesta metodológica	120
Discusión	147
Conclusiones.....	154
Obras consultadas.....	162
Anexo 1	171
Anexo 2.....	174
Anexo 3.....	175

INTRODUCCIÓN

En los albores del siglo XX, la educación en general era percibida como una alternativa para superar las condiciones sociales de un país y obtener una mejor economía; era considerada como una inversión a futuro con miras a integrarse al mundo moderno.

A finales del siglo XX e inicios del XXI, la educación, en particular la superior, comenzó a apreciarse como un elemento de consumo para el perfeccionamiento moral, social y cultural.

El producto básico de desarrollo tecnológico se centra en la información, por lo que el interés primordial de las sociedades es encontrar las mejores formas de gestión, acceso, transferencia y manipulación de la misma. La tecnología, centrada en la información, aparece como una herramienta prometedora donde convergen las telecomunicaciones, el sistema audiovisual y la informática; estableciendo, con ello, nuevas formas de interacción humana.

Desde esta perspectiva, se demanda una educación sin precedentes, es decir, la educación del siglo XXI, exige una mayor toma de conciencia sobre su importancia en el desarrollo sociocultural y económico de un país en cualquier latitud.

El entorno impacta todas las ramas del saber y lleva a la conceptualización y análisis de los objetos de estudio, así como de las formas de enseñanza. Se requieren transformar los modelos y esquemas del pensamiento y formar individuos con competencias básicas y capacidades reflexivas, críticas y constructivas.

En este sentido, la educación superior, tiene un fuerte compromiso por el influjo en la transformación, el cambio y el progreso de una sociedad. En otras palabras, es la encargada de crear los ambientes propicios de formación para que emerjan nuevos elementos capaces de enfrentar la evolución de la información y la comunicación.

Los docentes son sin duda la piedra angular en el proceso de transformación educativa, por lo que sus acciones deben estar dirigidas a la construcción y reconstrucción de conocimientos significativos y pertinentes.

Las disciplinas asociadas a la información tienen que dotar a sus profesionales, con una formación que les permita hacer frente a las nuevas demandas. Los docentes del área bibliotecológica, especialmente los que imparten la asignatura de catalogación descriptiva, deberán estar preparados para asumir los cambios paradigmáticos, ya que uno de los principales problemas de la comunidad mundial, según la UNESCO, es asegurar el acceso al conocimiento y la información.

Por tanto, es esencial el fortalecimiento de las capacidades humanas y técnicas, además del mejoramiento de las prácticas disciplinares; sobre todo de los profesionales encargados de asegurar dicho acceso y que requieren de una mayor eficacia en la organización de la información.

Uno de los grandes obstáculos ante el tema de innovación educativa es que gran parte de los docentes deben dejar atrás la estructura y la gestión de las escuelas tradicionales, lo que implica un cambio en la forma de impartir el conocimiento. A pesar de ello, el docente tiene un cúmulo de conocimientos profesionales de gran valor devenidos de su experiencia cotidiana y que los pueden guiar en la

construcción de nuevo conocimiento para ejercer su acción y orientar sus decisiones de forma más explícita.

En este orden de ideas, esta investigación conjuga el área pedagógica con la bibliotecología, con el objetivo de extraer los elementos teóricos/pedagógicos más convenientes a las nuevas necesidades, y aplicando un modelo educativo constructivo, donde el docente, lejos de disminuir su importancia, se hace más indispensable, al ser quien orienta al alumno para el alcance su autonomía cognoscitiva. Por ello, los docentes deben recurrir a la capacitación y actualización para adquirir los conocimientos disciplinares actuales, y las tendencias del ejercicio profesional. Además, se requiere de una formación pedagógica que les brinde herramientas para estimular a sus alumnos en la adquisición de los conocimientos teórico/prácticos, habilidades, aptitudes y actitudes que faciliten el logro de los perfiles señalados en los planes de estudio.

La presente investigación pretende ser útil en la orientación de la práctica educativa particularmente del docente que imparte la materia de catalogación descriptiva. Sus objetivos se centran específicamente en identificar las estrategias empleadas por los docentes del área bibliotecológica en el proceso de enseñanza de la catalogación descriptiva, para poder proponer las estrategias de enseñanza bajo la perspectiva constructivista favorables en el proceso de aprendizaje significativo de la materia.

En este sentido, las premisas planteadas apuntan a que la enseñanza de la catalogación descriptiva se encuentra en un proceso de adaptación con las nuevas tendencias de información y el permanente cambio tecnológico, lo que implica una nueva comprensión de la misma; y por tanto, una forma de

enseñanza. En ese sentido, se propone el uso de estrategias de enseñanza bajo la perspectiva constructivista para promover la obtención de conocimientos significativos tanto en su aspecto teórico como práctico.

Para fundamentar lo anterior, el presente trabajo se encuentra estructurado en cuatro capítulos. En el primer capítulo se abordan, de forma general, los antecedentes de tres escuelas de educación superior representativas del ámbito bibliotecológico: la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA), el Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). En ese mismo capítulo se destaca el desarrollo de la catalogación en México, las tendencias de los planes de estudio, las formas de enseñanza que predominaron conforme a su tradición e historia y la evolución de la planta docente, dentro de un contexto histórico que sitúa el conjunto de circunstancias y acontecimientos relevantes que dieron origen a la profesión. Del mismo modo se resalta la trascendencia e importancia del área de la organización bibliográfica y documental, particularmente la catalogación descriptiva, como uno de los ejes de la profesión, y que se ve reflejada dentro del desarrollo de los planes de estudio.

Se presenta, asimismo, un apartado que destaca el trabajo de los primeros docentes en la creación y consolidación de los cursos, las clases esporádicas, hasta el reconocimiento de las escuelas como instituciones de educación profesional.

En el segundo capítulo se desarrollan los fundamentos pedagógicos como marco referencial y conceptual para establecer la definición, perfil, práctica y alcance del

docente dentro del contexto de la educación superior. De igual manera, se da cuenta, de la pertinencia del modelo pedagógico, el cual es el eje del que parten los docentes para el desenvolvimiento de los programas educativos. En este capítulo se desarrollan las estrategias de enseñanza desde una concepción teórica, con el fin de conocer su definición, clasificación y etapas, especialmente de las estrategias coherentes con el modelo constructivista, para confluir en el análisis del docente en bibliotecología y, particularmente, en las implicaciones pedagógicas en la materia de catalogación descriptiva, considerando sus características generales.

El tercer capítulo orienta sobre la metodología que encaminó a la investigación, la cual se ve reflejada en el estudio de caso de los docentes que imparten la materia de catalogación descriptiva de las escuelas delimitadas para dicho estudio. Se presenta el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos, las premisas, los instrumentos para la recuperación de datos, así como, los resultados obtenidos del trabajo de campo, el cual se desarrolla básicamente en dos etapas: 1) a través del cuestionario, y 2) mediante la guía estructurada de observación, todo ello tiene como objetivo respaldar la propuesta presentada en el siguiente capítulo.

En el cuarto capítulo se despliega la propuesta metodológica para la aplicación de estrategias de enseñanza bajo el modelo constructivista, en donde se desarrollan diversos ejemplos que pueden aplicarse en la asignatura de la catalogación descriptiva, en la modalidad presencial. Siendo una muestra de las diversas alternativas que tiene el docente dentro de su actividad educativa para alcanzar eficientemente los objetivos de aprendizaje.

Para articular coherentemente dicha propuesta, se establece el contexto teórico que vincula el modelo constructivista con la educación superior, siendo un marco de referencia, ya que se apoya en las aportaciones de los representantes más destacados de dicho pensamiento, comenzando con Jean Piaget y Lev Vygostky y posteriormente con los aportes de David Paul Ausubel y Jerome Seymour Bruner.

Con ello, se establecen los principios de carácter general que sirven de base para el desarrollo de una propuesta didáctica y metodológica para el proceso de enseñanza de la catalogación descriptiva, al considerar que es una materia en constante transformación que ha sido vista a través del tiempo con pragmatismos utilitaristas, y que en ocasiones reduce su sustento teórico, pero que a partir del paradigma educativo, se busca el equilibrio de la enseñanza tanto en sus concepciones y principios, así como en su fin práctico.

Por último, se analizan los resultados mediante la discusión, y a partir de los recursos metodológicos acotados, y de las hipótesis planteadas, a fin de establecer la viabilidad de la propuesta. A su vez, se propone una serie de conclusiones en las que se generalizan las observaciones de la investigación, se expresan las recomendaciones, se validan las hipótesis, y se interpreta la información conforme a la trascendencia del tema de tesis, que es que los docentes adquieran los conocimientos pedagógicos, específicamente, sobre las estrategias constructivistas para la enseñanza de la catalogación descriptiva.

“El principal objetivo de la educación es el de crear individuos capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que hicieron otras generaciones, individuos creativos, inventivos y descubridores cuyas mentes puedan criticar, verificar y que no acepten todo lo que se les ofrezca”

Jean Piaget

CAPÍTULO 1.

EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN MÉXICO: ENSEÑANZA DE LA CATALOGACIÓN

1.1 Esbozo histórico de la educación bibliotecológica en México

Existen diversos aspectos que pueden abordarse dentro de la historia de la bibliotecología en México, desde el surgimiento de las asociaciones, las bibliotecas, los bibliotecarios, pero el aspecto educativo es el que centra la atención del presente trabajo, al considerarse como el principal eje para el fortalecimiento de la conciencia y la identidad, tal y como lo señala Morales al asegurar que “... la educación es el generador o modificador de otros aspectos.”¹ Es específicamente la educación que da origen a la profesión bibliotecaria, al poner de manifiesto la carencia de personal preparado de manera formal que diera respuesta a la atención, arreglo y estudio de las bibliotecas del país. El panorama general de la formación de los bibliotecólogos en México, parte de ese hecho; en el país existía una preocupación que particularmente sólo podía ser resuelta por la educación, pues a pesar de los intentos por capacitar al personal, no se lograba cubrir con lo que la realidad bibliotecaria requería; personal reflexivo que tuviese una concepción teórica de la profesión, “... en el momento en que los bibliotecarios empíricos se preparan formalmente en bibliotecología, tienen una

¹ MORALES CAMPOS, Estela. *Educación bibliotecológica en México, 1915-1954*. México: UNAM, CUIB, 1989. p. 1.

idea y una concepción más científica de la profesión y de las bibliotecas.”² Es la educación la que puede dar las bases para la creación y consolidación de la teoría bibliotecológica, así como una metodología más sólida, rebasando el terreno meramente práctico. Los pioneros de la bibliotecología en México recurrieron al análisis y estudio particularmente de las corrientes europeas y norteamericanas, como un medio para el establecimiento y consolidación de una profesión con características propias, tanto teóricas como prácticas, hubo intentos por abrir escuelas sin que logran permanecer por largo tiempo. Uno de los primeros intentos fue la creación de la Academia de Bibliografía en Veracruz en 1915, que tenía como objetivo unificar los criterios para las labores bibliográficas y arreglo de las bibliotecas en el país. Sin embargo, pasaron treinta años para que los esfuerzos e iniciativas dieran fruto, hasta que “... la educación bibliotecológica formal y oficial diera inicio en 1945 como resultado del proyecto surgido del Tercer Congreso Nacional de Bibliotecarios y Archivistas en el Palacio Nacional de Bellas Artes.”³ A pesar que en un principio de su instauración no existía el reconocimiento como profesión y se continuaba capacitando personal de forma artesanal, ya anteriormente, en 1948, con un cambio al enfoque educativo se había producido un avance significativo, en el que se asume un ejercicio profesional de los bibliotecarios y archivistas “... en el acuerdo que dicta el Secretario Educación Pública el 14 de septiembre al Director General de

² *Ibid.*, p. 1.

³ GUTIÉRREZ CHIÑAS, Agustín. “La profesión bibliotecológica en el contexto de la educación profesional mexicana”. En: *Documentación de las Ciencias de la Información*. 2006. p. 16.

Profesiones”⁴ sobre la creación de una escuela ex profeso para bibliotecarios con la posibilidad de obtener título, con el nombre de “la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA), convirtiéndose desde 1945 en una de las escuelas con mayor solidez en cuanto a la formación de bibliotecarios, y que logró mantener una formación de manera más constante. A partir de su creación se fueron cimentando las bases para los estudios formales de la biblioteconomía, y su desarrollo como disciplina. Mientras tanto en la Universidad Nacional Autónoma de México se realizaban diversas fases de reorganización entre 1929 y 1953 “... los planes de estudio de otras áreas dentro de la Facultad de Filosofía y Letras, principalmente las humanísticas, se fueron consolidando, en tanto la enseñanza en bibliotecología no aparecía...”⁵ por lo que impartían cursos esporádicos para subsanar la inexistente preparación bibliotecaria, aunque sin reconocimiento. Y es entonces que once años después que abriera sus puertas la ENBA, se establece el Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la Universidad Nacional Autónoma de México (1956), como una respuesta a la preocupación que se tenía

⁴ La Dirección General de Profesiones dependiente de la Secretaría de Educación Pública creada en 1945. Tiene entre sus disposiciones generales de la Ley Reglamentaria del Artículo 5_ Constitucional relativo al ejercicio de las profesiones, se encuentra registrada la bibliotecología como una profesión que requiere de cédula profesional para su ejercicio. Sin embargo, no existe en este caso un mecanismo para que el empleador no recurra a otros profesionales de otras disciplinas para ocupar los puestos en bibliotecas y unidades de información. En la práctica no se exige el título para poder ejercer. Por último, cabe señalar que existe un marco legal que apoya la profesionalización de la bibliotecología y su ejercicio profesional, por un lado; pero por otro, también existe una laxitud en el cumplimiento práctico, de lo que las leyes posibilitan.

⁵ RODRÍGUEZ GALLARDO, Adolfo. *La formación humanística del bibliotecólogo: hacia su recuperación*, México: UNAM, CUIB, 2001. p. 197.

de contar personal preparado en el área, y con ello, se consolida una carrera de carácter universitaria. A 24 años de distancia se empiezan a establecer los programas de educación bibliotecológica en algunas universidades de los estados de la República Mexicana, como los de Bibliotecología e Información en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (1980); la Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad Autónoma de Nuevo León (1985); la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental de la Universidad Autónoma del Estado de México (1992); la Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad Autónoma de Chiapas (1992); la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Guadalajara (2002) y la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Chihuahua (2003)⁶ En la actualidad existe un total de ocho escuelas de nivel superior que ofrecen la preparación bibliotecológica, tal como se muestra en la siguiente tabla:

⁶ ESCALONA RÍOS, Lina. *La evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina*. México: UNAM, CUIB, 2011. p. 3.

CREACIÓN	ESCUELAS
1945	<i>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía</i>
1956	<i>Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la UNAM</i>
1980	<i>Escuela de Bibliotecología e Información de la UASPL</i>
1985	<i>Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Autónoma de Nuevo León</i>
1992	<i>Ciencias de Información Documental de la UAEM</i>
1992	<i>Bibliotecología de la Universidad Autónoma de Chiapas</i>
2002	<i>Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Guadalajara</i>
2003	<i>Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Chihuahua</i>

Tabla 1. Creación de las escuelas de biblioteconomía, bibliotecología y ciencias de la información Fuente: Elaboración propia.

La evolución de los planes de estudio de las primeras escuelas pretendía corresponder a las prácticas principalmente realizadas dentro de las bibliotecas. Y aunque las tendencias y desarrollo de sus áreas han variado desde sus inicios, ya sea por influencias extranjeras, por normativas institucionales, o por las mismas necesidades sociales; el núcleo básico en que se centraba la formación de los bibliotecarios, fue en menor o mayor medida, en tres áreas: la administración, los servicios, y la organización bibliográfica y documental. Es así que, la educación bibliotecaria se fue desarrollando en correspondencia directa con las necesidades sobre el manejo, administración, gestión y organización de la información que la

sociedad fue requiriendo para un mejor proceso, planeación, ordenación, mantenimiento y difusión de las colecciones de las bibliotecas y centros de información. Esta situación continuó a través de los años, aun a pesar de los cambios conceptuales delimitados por los contextos de globalización y avance tecnológico. La enseñanza bibliotecaria y los planes de estudio se continuaron centrando en los mismos contenidos temáticos, donde se integraron los conocimientos técnicos e instrumentales sobre el uso de las nuevas herramientas tecnológicas, que planteaban otras formas de organización, proceso y acceso a la información, sin que por ello, se modificaran los objetivos sociales de la profesión. El concepto de biblioteca como institución social de libre acceso a la información, y la función del bibliotecario en su labor de organizar y difundir conocimiento, así como de orientar, informar y capacitar al usuario en el aprovechamiento de los recursos de información, continuaron siendo firmes preceptos, tal como se ve reflejado en la currícula tanto de las nuevas escuelas como de las precursoras.

1.2 Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) ha sido la primera institución educativa en formar bibliotecarios de manera interrumpida en México con el propósito de cubrir una necesidad práctica, preparando al personal que laboraba en las bibliotecas, el cual, en su mayoría, era improvisado. La ENBA tiene sus antecedentes a partir del, “15 de noviembre de 1915”, fecha en que “se elaboró un memorando con los trabajos preparatorios para la fundación de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros, que incluía los siguientes puntos:

1. Se discute el reglamento de la escuela, 2. Se propone enviar una circular a todos los gobiernos de los estados avisando de las instalaciones de la ENBA e invitándolos para que envíen alumnos, 3. Notifican a escuelas e institutos bibliográficos del mundo sobre el establecimiento y objetivos de la ENBA, y solicitan publicaciones y libros.”⁷ El 24 de junio de 1916, mediante las iniciativas de Don Venustiano Carranza y Don Agustín Loera y Chávez como su director, la ENBA inicia sus actividades educativas con una matrícula de 54 alumnos, cambio de sede en diversas ocasiones e impartió cursos durante dos años, sin poder consolidarse, ya que en 1918 el país enfrentó una crisis económica. Años más tarde, “el 14 de enero de 1925 se inaugura con el nombre de Escuela Nacional de Bibliotecarios como una dependencia del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la duración del plan de estudios estuvo programada para 11 meses, aunque después de la primera generación ya no se tuvo noticias de la Escuela”⁸ Hubo intentos por restablecer y dar continuidad a la enseñanza bibliotecaria, una de las interesadas en ello fue, la Jefa del Departamento de Bibliotecas, la Lic. Esperanza Velázquez Bringas, quien en varias ocasiones manifestó su preocupación por la falta de una escuela, y durante varios años surgieron intentos por reabrirla, esporádicamente se realizaban cursos mediante la iniciativa de algunos profesores e instituciones particularmente de la SEP.

“En 1944, durante el tercer Congreso Nacional de Bibliotecarios y primero de Archivistas, se presentó el "Proyecto para la creación de la Escuela Nacional de

⁷ ARCHIVO ENBA, *Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional*, caja 114, exp. 3354.

⁸ MORALES CAMPOS, Estela. *op. cit.* p. 8.

Bibliotecarios y Archivistas", el cual fue aprobado por el Presidente de la República, General de División Manuel Ávila Camacho, con lo que la Escuela se fundó formalmente el 20 de julio de 1945.”⁹ A partir de entonces, la enseñanza de bibliotecarios y archivistas adquiere una mayor solidez otorgándose un reconocimiento por medio de títulos académicos, aunque los alumnos continuaban integrándose por el personal de las bibliotecas. Es hasta 1959, con el nombramiento del profesor Roberto Gordillo como director, “... quien realizó una reorganización de la misma y seleccionó a los alumnos que realmente querían estudiar para bibliotecarios y archivistas. Asimismo seleccionó a los docentes de ambas disciplinas y los profesores que impartían asignaturas generales...”¹⁰ Posteriormente en 1975, se adoptó el nivel de licenciatura y se forma un tronco común, en el que se reflejan conocimientos disciplinarios y de investigación, sin dejar de lado los conocimientos administrativos y técnicos que implicaban la práctica profesional. Una de las Características particulares de la trayectoria educativa de la ENBA, a pesar de sus cambios de nombre y diversas reestructuraciones posteriores a sus planes de estudios de 1992, 1998 y 2000, fue que continuó integrando, hasta hoy en día, la enseñanza archivística como una tradición y parte esencial de la formación de sus profesionales, para obtener los conocimientos que les permita la conservación, organización y divulgación de la memoria documental no sólo de las bibliotecas, sino también de los archivos.

⁹ ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Historia*. [en línea]. [citado julio 13, 2011]. Disponible en: <http://www.enba.sep.gob.mx/historia.html>.

¹⁰ ESCALONA RÍOS, Lina. *La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas*. México: UNAM, CUIB, 2005. p. 5.

Actualmente, el quehacer educativo de la ENBA se sustenta en “...los siguientes cuatro principios básicos: 1) Cumplir su compromiso social como institución educativa, pública y nacional, 2) Replantear el desarrollo de sus funciones sustantivas y ofrecer programas educativos de buena calidad, 3) Tener una gestión universitaria eficiente y funcional, y 4) Contar con procesos participativos en todos los ámbitos de la actividad institucional.”¹¹ En particular la licenciatura tiene como principal objetivo actual atender a la demandas que en su ámbito generan los diferentes sectores del país, para formar profesionales capaces de “interpretar, planear, administrar, dirigir, supervisar y evaluar los programas, proyectos y tareas profesionales de las bibliotecas, unidades y centros de información documental, aplicando los medios manuales y/o automatizados para atender las necesidades de información que demanden los diversos sectores de la sociedad.”¹²

1.2.1 Enseñanza de la catalogación

Una de las principales circunstancias para fundar la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros se debió a la preocupación por homologar los aspectos técnicos de las bibliotecas, así como contar con personal con conocimientos al respecto. Idea que se materializa gracias al trabajo de don Agustín Loera y Chávez, quien a raíz de que presentara el proyecto sobre la fundación de la Academia de Bibliografía al gobierno de Veracruz en 1915, se planteó la creación

¹¹ Cfr. *Plan institucional de desarrollo 2010-2012 de la ENBA*. [en línea]. [citado enero 10, 2012]. Disponible en: http://www.enba.sep.gob.mx/files/pide_2010_bueno.pdf.

¹² ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Historia. op. cit.*

de una escuela para la preparación de bibliotecarios. Posteriormente, "... al regreso de los poderes a la capital, se iniciaron los trabajos de la fundación, formulándose el plan de estudios que fue publicado por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes con fecha 12 de mayo de 1916."¹³ La Escuela tuvo prioridad de divulgar conocimientos sobre las prácticas bibliotecarias preparando a los alumnos en temas como organización de bibliotecas y archivos, catalografía, clasificación de bibliotecas y archivos, bibliografía, biblioteconomía, así como la enseñanza de idiomas latín, inglés y francés. Cabe destacar que para entonces había "una mayor influencia europea, basada en el convencimiento de la necesaria erudición del bibliotecario, del hombre sabio y de amplia cultura general"¹⁴, por lo que a pesar de que inicialmente se pensó en la necesidad de desarrollar aspectos técnicos, las actividades catalográficas no estaban tan reflejadas en el plan de estudios. Posteriormente en 1925, con la segunda Escuela Nacional de Bibliotecarios se comenzó a introducir un núcleo, no muy extenso de materias dirigidas a la organización bibliográfica y documental por ejemplo la catalogación, la bibliografía, el trabajo de referencia y la clasificación. Los docentes que ya contaban con una preparación profesional, adquirida en el extranjero, se dieron a la tarea de preparar materiales e instrumentos adaptados para la enseñanza de la catalogación y clasificación, mismos que también se utilizaban en las prácticas de organización en las bibliotecas.

¹³ ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Gaceta: órgano informativo de la ENBA*. [en línea]. [citado noviembre 4, 2013]. Disponible en: http://www.enba.sep.gob.mx/files/e_gaceta_37.pdf

¹⁴ GRANADOS RANGEL, Jesús. "La Organización bibliográfica y documental en los planes de estudio de biblioteconomía..." Tesis de Licenciatura. EMBA, 2004. p. 51.

Una vez establecida la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas en 1945, hubo un aumento de asignaturas considerables, entre ellas, la enseñanza estadística e histórica. Se da la separación por niveles en cursos de capacitación, subprofesional y profesional (maestría), sin embargo, los iniciadores de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas mantuvieron la idea acerca de la planeación y organización de bibliotecas, un quehacer que poco a poco fue mostrando la insuficiencia de conocimientos profesionales que iban más allá del acomodo de libros y archivo de documentos. Tal es el caso, de las diversas reestructuraciones de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, en los cuales se fueron reflejando las nuevas formas de aplicación de reglas y estándares. Era evidente la importancia de contar con personal preparado para cumplir con un propósito más formal, como adquirir “... los conocimientos teóricos y prácticos para analizar, interpretar, describir y preservar el conocimiento contenido en los materiales documentales en sus múltiples formas, para el desarrollo de sistemas de almacenamiento y recuperación de la información.”¹⁵ Concepto que trasciende la idea de la capacitación para la atención de bibliotecas. En este sentido, se pone mayor énfasis en las colecciones, en la distinción de los tipos de materiales y en su tratamiento y difusión.

En 1949, José Vasconcelos dentro de su visión educativa y como director de la Biblioteca Nacional, exhortaría a realizar el registro bibliográfico. Con la idea de tener un instrumento intermediario para el control y acceso a los materiales,

¹⁵ ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *VII Mesa redonda sobre formación de recursos humanos para bibliotecas: Memoria*. México: CNB, 2002. p. 30.

“elaboró un proyecto de decreto para la creación del Instituto Nacional de Bibliografía y Biblioteconomía, que tampoco tuvo mucho éxito. Sin embargo, la Biblioteca continuó pugnando por que se llevara a cabo la formación de individuos en biblioteconomía,”¹⁶ es decir que se fueran adaptando a las necesidades y cambios sociales, al mismo tiempo que adquirieran los conocimientos para la elaboración de los registros catalográficos como un proceso unitario sobre la descripción de un documento, siguiendo determinados códigos. Situación que anterior surge con la adaptación paulatina de las normas principalmente anglosajonas, con las que se efectuaron formas de descripción de la información de manera codificada y económica, es decir, los puntos que ayudaran a identificar al documento en la menor cantidad de datos y que, a su vez permitieran su uniformidad.

1.2.2 Plan de estudios

A lo largo de su historia, las tendencias de los planes de estudios de la ENBA tuvieron diversos cambios sustanciales, a pesar de ello, la organización de las bibliotecas y de las colecciones continuaron siendo los principales ejes del quehacer biblioteconómico. Lo anterior se hace evidente en el plan de estudios de 1945, en el que el existe un mayor porcentaje dirigido a esta área. A este respecto, Escalona plantea que: “Cabe señalar que en este momento los servicios

¹⁶INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOGRÁFICAS. *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*. México: UNAM, IIB, 2008. p. 345.

bibliotecarios y el conocimiento disciplinar eran asuntos secundarios ya que las bibliotecas se encontraban sin organización sistemática que facilitara su organización y preservación, por lo que se requería de conocimientos prácticos que resolvieran el problema de la baja preparación de los empleados de bibliotecas.”¹⁷ En el plan estudios de 1960 se da una preponderancia aún mayor a la organización documental, se visualiza la aparición de la parte metodológica y disciplinar. Surge así, una nueva reestructuración de los niveles donde se implementa el título de licenciado en Biblioteconomía, con el fin de formar profesionales que cumplieran con requisitos ya establecidos en otras escuelas para ese nivel, por ejemplo: cubrir los créditos al cien por ciento, acreditar un idioma, realizar servicio social, hacer tesis y presentar examen profesional.

Para 1975, se perfilaron los conocimientos que debían tener sus egresados, y se pretendió que correspondieran con las asignaturas impartidas. El porcentaje hacia el área de la organización documental se ve reducido considerablemente, debido a que crece el interés por los servicios bibliotecarios y de información, ya que por un lado se crean las bibliotecas especializadas y escolares, y por otro se da un enfoque más administrativo y tecnológico a la formación de los bibliotecarios, mismos que impactan en los siguientes planes de estudio de 1992, 1998 y 2000. A pesar del interés por el desarrollo de otras áreas, prevaleció la enseñanza de las asignaturas sobre la organización bibliográfica y documental, debido a que continuaban siendo importantes para cubrir las necesidades sociales y la oferta educativa de los profesionales. Los planes de estudio de las escuelas, y las

¹⁷ ESCALONA RÍOS, Lina. *Formación profesional y mercado laboral: vía real hacia la certificación del bibliotecólogo*. México: UNAM, CUIB, 2006. p. 146.

materias que integraban los cursos de capacitación, se caracterizaron por aportar conocimientos técnicos en primera instancia, de idiomas por considerar una herramienta fundamental en el trabajo debido a las colecciones científicas, así como un grupo reducido de materias sobre documentos especiales como el libro antiguo y sobre cultura general. Básicamente, los planes de estudio han variado más por el número de horas impartidas para cada área, que por las temáticas. La introducción tecnológica modifica las prácticas, pero en esencia la ENBA continuó impartiendo las mismas asignaturas, integrando sólo algunas materias que proporcionaban los conocimientos sobre el uso de las herramientas necesarias en el quehacer bibliotecario.

El plan vigente de la ENBA, incluye cuatro materias relacionadas con la catalogación descriptiva:

1. Fundamentos de la organización técnica.
2. Códigos de catalogación I
3. Códigos de catalogación II
4. Catalogación automatizada

Las cuales tienen como objetivo que los alumnos adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para la organización bibliográfica y documental de los diversos recursos informativos. Como una característica particular en la división de sus dos ciclos de estudios:

*La formación del Profesional Asociado en Biblioteconomía o Archivonomía, el cual se obtiene a partir de cursar el quinto semestre, con el propósito de una práctica técnica que permita un ejercicio inmediato, en la que obviamente se incluye la preparación para la organización de materiales documentales, y las

labores técnicas sobre las colecciones y servicios.

*Y la del Licenciado en Biblioteconomía o Archivonomía que ofrece a los alumnos una formación más amplia que concluye con el noveno semestre, y les permite ejercer tareas profesionales en las que se incluyen, la dirección, planeación, administración, supervisión y evaluación de las funciones y proyectos que respondan a las exigencias de salvaguardar, difundir y gestionar información.

1.2.3 Docentes

Después de muchos altibajos, y una vez establecida la primera Escuela de Biblioteconomía y Archivonomía, los docentes que integraron la primera plantilla fueron el “Juan Bautista Iguíniz, D. Jesús Galindo y Villa, Nicolás León, Francisco P. a Herraste, Joaquín Palomo Ricón, Pedro J. Pesqueira, Aurelio Manrique y Alberto María Carreño. “¹⁸ Fue especialmente la contribución Juan Bautista Iguíniz la que destacó el trabajo de organización bibliográfica, y la unificación de criterios y políticas. Impartió clases de la técnica bibliográfica y catalogografía, los cuales tenían un enfoque hacia la clasificación y procesos técnicos de los libros para que los estudiantes aprendieran el uso de los catálogos y su importancia dentro de las bibliotecas. Otra figura importante en los procesos técnicos fue el de la Doctora Chávez Campomanes quien fuera profesora en la ENBA desde sus inicios hasta el año de 1972, impartiendo las materias de catalogación, clasificación y encabezamientos de materia. “Dentro del área de la docencia la Doctora Chávez

¹⁸ PERALES OJEDA, Alicia. “Bases pedagógicas de la preparación profesional de los bibliotecarios”, En: *Anuario de Biblioteconomía y Archivonomía*, 1983. p. 58.

Campomanes, representó una gran aportación dados sus conocimientos y experiencias adquiridas principalmente en el área Biblioteconómica, como la que ejerció en los cursos que impartió.”¹⁹

Los docentes interesados en la preparación de bibliotecarios elaboraron sus propios textos, “la Biblioteca Nacional se dio también a la tarea de traducir obras, entre las cuales destaca Simplified Library, School Rules, y de generar otras, como las Notas de las lecciones orales y biblioteconomía, bibliotecografía y bibliotécnia de Nicolás León.”²⁰ La formación se dirigió en formar personal bibliotecario técnico, ya que el objetivo era proporcionar únicamente conocimientos básicos para apoyar actividades específicas. Es entonces que la responsabilidad docente se concretaba a ofrecer conocimientos generales de catalogación, clasificación, encabezamientos de materia, bibliografía, servicios y organización. En consecuencia, las expectativas de los alumnos eran entender los aspectos prácticos que les permitieran insertarse y ejercer una actividad concreta dentro de las bibliotecas. A pesar de que el desarrollo de sus funciones docentes se limitaba por diversas causas, ya que, “Aparentemente, en un principio no se tuvo problema en contratar a los profesores, las circunstancias fueron cambiando después, debido a que todo ellos iban por horas y su tiempo completo lo cubrían en una biblioteca independiente de la Escuela, lo que no les hacía redituable el compromiso de dar una clase, que, en términos generales, aún en la actualidad,

¹⁹ SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Bertha E. “Análisis documental a la producción escrita en procesos técnicos...” Tesis de Licenciatura. ENBA, 2006. p. 12.

²⁰ INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOGRÁFICAS. *Boletín...*, *op. cit.* p. 341.

las clases no son bien pagadas”²¹, la labor del grupo pionero de docentes sentó el primer precedente de los estudios en biblioteconomía.

“En tiempos más recientes la Escuela incluyó a docentes de la talla de Pedro Zamora, Roberto Gordillo, Adolfo Rodríguez, Estela Morales, Antonio Pompa y Pompa [...] Cabe mencionar que la plantilla docente de la Escuela se modifica de forma constante, sin embargo, las autoridades escolares se han preocupado por mantener una plantilla docente interdisciplinaria entre las cuales se cuenta psicólogos, pedagogos, comunicólogos, historiadores, ingenieros en sistemas, actuarios, administradores, abogados y, indiscutiblemente, bibliotecólogos y archivistas.”²²

Como se observa, la conformación de una planta docente sólida fue un problema desde la creación de la primera escuela, esto aunado a que no se tuvo la demanda esperada, “los grupos eran muy reducidos y no había mucha disposición de profesores.”²³ Las expectativas planteadas para la instauración de la ENBA fueron cambiando y adaptándose con el tiempo. En 1979, con la finalidad de apoyar el magisterio nacional el gobierno emite un acuerdo en el que “...los egresados de la ENBA que se dedicaran a la docencia podían obtener el título de profesor de Biblioteconomía o Archivonomía” por lo que deberían cubrir una serie de requisitos sobre su preparación y merito profesional, lo que no tuvo mucha aceptación.

²¹MORALES CAMPOS, Estela. *op. cit.* p. 55.ef. 1, p. 55.

²²ESCALONA RÍOS, Lina. *La educación...*, *op. cit.* p. 34-35.

²³ MORALES CAMPOS, Estela. *op. cit.* p. 54.

La planta docente de la ENBA, se ha ido fortaleciendo, actualmente pretende cumplir con un perfil académico establecido en el Plan Institucional de Desarrollo 2010-2012, donde los docentes cuenten con grados preferentemente de doctores o maestros, que se encuentren desarrollando proyectos de investigación, que publiquen, que se estén capacitados en la docencia, y actualizados en su profesión; elementos que les permiten “ la planeación semestral, la impartición de clases y la evaluación del aprendizaje, además de la elaboración de materiales didácticos o de instrumentos para evaluar el aprendizaje”.²⁴ La intención por parte de la ENBA ha sido positiva, teniendo en cuenta que formar “profesionistas responsables, críticos y participativos...” como lo establecen dentro de sus objetivos instituciones, conlleva una tarea ardua, por lo que habría que considerar que tanto se ha sustentado en la práctica dentro de las actividades educativas.

1.3 EL Colegio de Bibliotecología

Los acontecimientos transcurridos en el proceso de maduración de las primeras escuelas, la creación de un gran número de bibliotecas públicas con Vasconcelos, y las propias necesidades de las bibliotecas universitarias, tuvieron gran influencia en el establecimiento de una carrera de carácter universitario, que tenía el interés de llevar la formación bibliotecaria a esos niveles, sin embargo, las primeras iniciativas no fueron tomadas en cuenta, tal como lo hiciera constar “el doctor Julio Jiménez Rueda, quien a la sazón argumento: que ya existía una escuela de bibliotecarios en México [y que se duplicaría] la enseñanza de la disciplina [...] lo

²⁴ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Plan institucional...*, *op. cit.*

que retrasó su instauración. ”²⁵ En un principio se introdujeron como cursos de Biblioteconomía y Archivonomía, “... el profesor José María Lujan, subdirector de la Biblioteca Nacional, gestionó en 1952 ante autoridades universitarias el establecimiento de los cursos en la Facultad de Filosofía y Letras, siendo el director de la misma el Doctor Samuel Ramos, En 1953, el Doctor Ramos autorizó que se otorgarán diplomas a las personas que ya tuvieran un grado en otra especialidad y cursaran los estudios correspondientes a biblioteconomía y archivonomía”²⁶ los cuales se mantuvieron durante dos años, ya que, para “el 13 de diciembre de 1954, el Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, por recomendación del Licenciado Salvador Azuela, el maestro José María Lujan y el maestro García Granados, acordó aprobar la creación del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía”²⁷ Un año más tarde se aprueban las carreras de Maestro de Biblioteconomía y Maestro de Bibliotecología, mismas que no contaban con el mismo nivel de otras carreras en la Facultad, por lo que la Doctora Alicia Perales propone un aumento de asignaturas para que quedaran al mismo nivel. Otro suceso importante fue la instalación en enero de 1962 de los laboratorios de la planta alta de la Biblioteca Central, donde se llevaban a cabo prácticas catalográficas, siendo así otro lugar en donde podían prepararse los

²⁵ RODRÍGUEZ GALLARDO, Adolfo. *La formación humanística...*, op. cit. p. 199.

²⁶ ESCALONA RÍOS, Lina. *La práctica docente en el Colegio de Bibliotecología, desde el punto de vista de sus alumnos*. México: UNAM, CUIB. 2006. p. 108.

²⁷ SOLÍS VALDESPINO, Ofelia. “*El Colegio de Bibliotecología y Archivología: 1975-1980*”. Tesis de Licenciatura. UNAM, 1980. p. 128.

bibliotecarios para sus funciones. En 1966, a petición de Guadalupe Pérez Sanvicente cambia de nombre por Colegio de Bibliotecología y Archivología, posteriormente en 1975 queda solamente como Colegio de Bibliotecología. A pesar de los cambios de terminología, desde sus inicios, el Colegio ha estado vinculado con el espíritu de enseñanza de la ENBA, su origen y sus planes de estudio tomaron enfoques distintos; pero, las bases, perfil de formación y fundamentos han mantenido una correspondencia; surgen por un mismo motivo y sirven a un mismo sector de la sociedad; su relación en la actualidad es incluso más estrecha ante las nuevas tendencias de información. Tanto las labores de los bibliotecarios como de archivistas se encuentran en un constante proceso de cambio, y son considerados como profesiones que pueden compartir intereses comunes, en tanto usan información como materia de trabajo. Actualmente, el Colegio de Bibliotecología orienta sus enseñanzas a “formar profesionales integrales capaces de planear, organizar y administrar bibliotecas, centros de información, centros de documentación y sistemas de información bajo principios sólidos de ética y autonomía que le permitan incidir en la mejora continua de la sociedad. La columna vertebral sobre la cual giran las actividades de los egresados es la satisfacción de necesidades de información de distintos tipos de comunidades, promoviendo su desarrollo personal y social en las diferentes esferas de su vida.²⁸ Y como visión la formación de “...profesionales de bibliotecología con compromiso social y disciplinar; atendiendo a los

²⁸UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. Facultad de filosofía y Letras. *Licenciado en Bibliotecología y estudios de la Información* [en línea]. [citado noviembre 10, 2011]. Disponible en: <http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/bibliotecologia/mision.html>.

requerimientos de los cambios sociales, al desarrollo tecnológico y cultural de la sociedad.”²⁹ La educación bibliotecológica de carácter universitario permitió profesionalizar el trabajo que se desempeñaba en las instituciones bibliotecarias tanto de la UNAM, como de otros lugares del país, evidenciando la importancia y trascendencia de la formación académica a ese nivel.

1.3.1 Enseñanza de la catalogación

Una de las características de la enseñanza en el Colegio de Bibliotecología dentro de su trayectoria académica, ha sido su clara inclinación a los estudios técnicos y administrativos, tal como se refleja en sus antecedentes, al ser prevista para la formación de recursos humanos dentro de las bibliotecas universitarias. En ese sentido, la catalogación constituyó un eje, basado en una noción pragmática y utilitaria, y fue durante algunos periodos una de las materias de mayor peso. A pesar de ello, la visión de los primeros impulsores fue de ser consecuentes con el carácter universitario de la carrera, por lo que era necesario crear un sustento teórico, con ideas y paradigmas que fortalecieran las prácticas. De no ser así, el reconocimiento como profesión no se habría efectuado, como lo evidencia Licea al asegurar que “Los aficionados han demostrado su incapacidad para reunir, organizar y diseminar ese conocimiento, mientras que la educación formal en bibliotecología ha permitido un cambio: ha enfatizado el estudio de la teoría y de los principios fundamentales sin que se subestime la práctica, es decir, las

²⁹ *Ibid.*

técnicas de la profesión siguen teniendo relevancia, pero el porqué de la bibliotecología es tan importante como el cómo”³⁰. La conceptualización bibliotecológica se fue desarrollando paulatinamente durante mucho tiempo, como es el caso de la construcción de algunas disciplinas de las ciencias sociales, la bibliotecología partió a través de la gestación y delimitación de sus prácticas, las cuales fueron constituyendo un capital de conocimientos que ayudaron a desarrollar una clase de teorización, “que no parte de la pretensión de establecer alguna autoridad cognoscitiva, o bien de ideales explicativos. Surge de situaciones muy concretas y se han articulado, desde hace más de cien años, [...] de modo particular trata de dar indicaciones, principios y reglas acerca de lo que deberían hacer los bibliotecarios en su práctica profesional.”³¹, denominada “Teoría prescriptiva”.

La creación del Colegio de Bibliotecología tuvo como base la impartición de “los cursos técnicos, luego la preparación de *Archivista-Paleógrafo*, así como el diplomado en bibliotecología [...] iniciándose los estudios profesionales de la disciplina.”³² En ello se habían advertido que los alumnos se apropiaban de conocimientos suficientes para desempeñarse en la práctica, pero que la comprensión de los principios y fundamentos eran igualmente necesarios para la vida profesional.

³⁰ MENESES TELLO, Felipe. “La educación bibliotecológica: tema de estudio en el pensamiento de Judith Licea Información, cultura y sociedad”. En: *revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas* [en línea]. [citado agosto 28,2010]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/2630/263019487002.pdf>.

³¹ RÍOS ORTEGA, Jaime. *Didáctica de la bibliotecología: teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia*. México: UNAM, CUIB, 2008. p. 9.

³² RODRÍGUEZ GALLARDO, Adolfo. *La formación humanística...*, *op. cit.* p. 203.

La catalogación conocida como descripción bibliográfica en la práctica ha representado una tarea fundamental para la bibliotecología, pues es el medio por el cual se pueden representar las características de los materiales bibliográficos a través del registro, manera en que se comunica su contenido informativo a los usuarios.

En esta tarea catalográfica, se enfatizó el requerimiento del desarrollo de principios y normas que permitan a los bibliotecarios llevar a cabo su labor de manera sistemática, estas normas tuvieron una marcada influencia anglosajona, y en algunos casos europeas, y fueron producto de un largo trabajo que confluyó con el establecimiento de acuerdos para la descripción bibliográfica; la publicación de apartados especiales para considerar nuevos formatos, las revisiones y adaptaciones de las Reglas de Catalogación; así como el surgimiento de las normas ISBD que componen múltiples elementos y áreas para la descripción y puntuación estandarizada. Todos ellos fueron sucesos que tuvieron una repercusión en la enseñanza de la catalogación, en la práctica docente y en los objetivos profesionales; la educación en el Colegio de Bibliotecología fue tratando de incluir los conocimientos delimitados por los paradigmas emergentes, con una intención de formar profesionales con conocimientos que respondieran a las necesidades de cada momento, con alto nivel académico, como se expresa en su actual perfil de egreso como el "... profesional capaz de planear, organizar y dirigir servicios bibliotecarios y de información"³³ asimilando conocimientos teóricos y prácticos, así como las habilidades, aptitudes y actitudes que le permitan efectuar

³³ UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. *Licenciado...*, *op. cit.*

la organización documental, administración de centros de información, la planeación de los servicios, el estudio y la satisfacción de las necesidades de usuarios, la integración de nuevas tecnologías para la conservación y difusión de la información, y todas aquellas actividades propias de su actuar y quehacer profesional.

1.3.2 Plan de estudios

El primer plan de estudios del Colegio se discute el 12 de enero de 1955, “realizado por D. Tobías Chávez, D. Juan B. Iguíniz, D. Samuel Ramos y D. José María Luján, aprobándose todas sus materias el día 11 de enero de 1956, excepto Introducción a la filosofía e Introducción a la literatura. El recién establecido Colegio proporcionaba el grado de maestro en Biblioteconomía, ya que se requería de estudios de bachiller para el ingreso y era el equivalente a la actual licenciatura.”³⁴ Para 1958, con la posesión del nuevo director Francisco Larroyo se reorganiza la enseñanza y se dan algunas modificaciones en el plan de estudios anterior, estableciéndose dos niveles académicos, el de licenciado con 37 créditos y de maestro con 10 créditos más, en las carreras de Biblioteconomía y Archivonomía. “Sin tener un perfil de egresado perfectamente definido en documentos escritos, la carrera de Biblioteconomía, a pesar de que su nombre indica el conocimiento sobre administración bibliotecaria, tenía un ligera tendencia hacia la organización bibliográfica ya que las asignaturas que correspondían a dicho conocimiento representaban el 33.4%, mientras que el conocimiento de

³⁴ ESCALONA RÍOS, Lina. *Formación...*, op. cit. p. 183.

administración y servicios estaba considerado en el mismo porcentaje que las asignaturas de cultura general (21.2 %) y las asignaturas de historia del área bibliotecológica y otras de la disciplina comprendían el 24.2%.”³⁵ En 1966, los planes incluían algunas nuevas áreas como la Tecnología de la Información y la Metodología, sin embargo no se concretaban en el ejercicio docente, nuevamente los aspectos técnicos predominaban dentro del campo laboral, por lo que se continuaban teniendo una tendencia hacia la organización bibliográfica y documental. Otro aspecto importante en ese año es que se origina un cambio de nombre de la carrera, atendiendo al análisis de lo anteriormente mencionado sobre la posible incongruencia de la naturaleza de los estudios, cambiando por carrera de Biblioteconomía y Archivonomía por Bibliotecología y Archivología. Un año después en 1967 se pone en marcha el nuevo plan que constó de 48 asignaturas, el cual permaneció vigente hasta el 2002. Durante este lapso de tiempo existieron algunas inquietudes porque la modificación al plan se efectuará con antelación, ya que en algunos momentos “... se detectó la necesidad de revisión del plan de estudios, por lo que en alguna ocasión se incluyó la revisión de un especialista de la pedagogía, quien determinó la urgente actualización del plan, pero sin resultados positivos”.³⁶ En 1993 y 1994, el Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía, así como la integración de una Comisión de Consejeros técnicos representantes de los profesores y de los alumnos, crearon un grupo sólido entre los que se encontraban: como directora, la Dra. Juliana González Valenzuela, Jaime Sandoval Álvarez, Emma Norma Romero Tejeda, Martha

³⁵ *Ibid.*, p. 186.

³⁶ *Ibid.*, p. 187.

Añorve Guillén, Juan José Calva González, Ramiro Lafuente, Georgina Madrid, Isabel Espinosa Becerril, Lina Escalona Ríos y Judith Licea de Arenas, quienes tras un arduo trabajo dieron a conocer la nueva estructura del plan y programas de estudios ante el "...Consejo Asesor del Colegio, integrado por Estela Morales Campos, Rosa María Fernández, Adolfo Rodríguez Gallardo, Felipe Martínez Arellano, Elsa Barberena Blázquez, Judith Licea de Arenas y Heshmatallah Khorramzadeh."³⁷ Quienes aprobaron el plan en 2002, y el cual se pondría en marcha a partir de 2003, integrado por 51 asignaturas, 42 obligatorias y 9 optativas, y estructurado en 6 áreas que plantea un mayor equilibrio entre los estudios de: la organización bibliográfica y documental, administración de servicios de información, recursos bibliográficos y de información, servicios bibliotecarios, tecnología de la información, y la investigación y docencia en bibliotecología. Su objetivo es ofrecer los conocimientos, actitudes, habilidades y aptitudes que permitan la educación integral de los alumnos, mediante la articulación entre la teoría y la práctica. El plan se encuentra vigente a la fecha, y los egresados reciben el título de Licenciado en Bibliotecología y Estudios de la información, se encuentra estructurado por 51 asignaturas; 42 obligatorias y 9 optativas, tiene una ligera tendencia hacia la organización bibliográfica y documental y tecnología de la información, las materias relacionadas con la catalogación descriptiva son:

1. Fundamentos de la organización documental.
2. Catalogación 1

³⁷ *Ibid.*, p. 196.

3. Catalogación II

Las cuales tienen como objetivo estudiar los principios, normas y sistemas para la organización bibliográfica y documental.

1.3.3 Docentes

Con la intención de preparar profesionales, el Colegio de Bibliotecología buscó establecer una planta docente, sin embargo, varió considerablemente de un plan a otro. La plantilla docente del Colegio en el primer plan fue conformada por personalidades de la talla de: Juan Bautista Iguíniz, Tobías Chávez Lavista, Alicia Perales Ojeda, entre otros. Los primeros grupos de alumnos fueron conformados por el “personal que trabajaba en el servicio bibliotecario sin tener ninguna preparación previa, y los profesores fueron aquellos jefes, encargados o supervisores de dichas actividades”.³⁸ Las condiciones educativas durante los primeros años en el Colegio se desarrollaron por las iniciativas que dichos profesores realizaban, estos a su vez se preparaban como docentes en la misma práctica, dividían su tiempo entre el trabajo y la impartición de clases.

Los docentes que se destacaron en el área de la catalogación fueron: Ma. Teresa Chávez Campomanes quien se desempeñaba como docente en diversas instituciones, entre ellas en el Colegio de Bibliotecología, desde que éste iniciara sus labores en 1956. Se especializó en el área de la organización documental,

³⁸ ESCALONA RÍOS, Lina. *Factores de influencia en el aprovechamiento del estudiante de bibliotecología*. México: UNAM, CUIB, 2003. p. 21.

preparando obras sobre catalogación, clasificación, y encabezamientos de materia, mismas que utilizó para impartir sus clases. Y Gloria Escamilla, quien realizó una gran labor dentro del Colegio, llegando a "...reunir una colección especializada para alumnos de la carrera cuando ésta tenía su sede en la Dirección General de Bibliotecas."³⁹ Su aportación para el ámbito bibliotecario ha sido invaluable al incursionar en diversos aspectos del área bibliotecaria, sin embargo, su inclinación hacia la catalogación y el trabajo bibliográfico fue muy notorio. En la impartición de sus materias de catalogación aplicaba diversas obras como "...lineamientos bibliográficos con marcado enfoque catalográfico diseminados en gran parte, a través de su actividad docente en la Facultad de Filosofía y Letras."⁴⁰ Tales como: Las Reglas de la Biblioteca Apostólica Vaticana, la Library of Congress, y el Manual para catalogadores y clasificadores elaborado por la doctora Chávez. Una de las grandes aportaciones que hiciera a la catalogación en México, fue la traducción de las Reglas Angloamericanas y la Lista de encabezamientos de materia, así como su texto del el Manual de catalogación descriptiva.

"Para el plan de 1967, la plantilla docente del Colegio ya estaba conformada por profesores de carrera, profesores definitivos de asignatura y profesores interinos, así como ayudantes de profesor. El periodo prologando de la vigencia del plan y la incorporación del programa en dos turnos, hacen que los docentes cambien continuamente. Con el tiempo, el número de profesores fue aumentando, se

³⁹ BOSQUE LASTRA, Margarita. "Gloria Escamilla: entre la bibliografía y la historia" En: *Gaceta bibliográfica*. 2002. p. 19.

⁴⁰ BOSQUE LASTRA, Margarita. "Gloria Escamilla...", *op. cit.* p. 14.

incorporaron como docentes los jóvenes recién egresados, que "... proporcionaban una nueva visión de la bibliotecología ya que su experiencia profesional apoyaba sus conocimientos disciplinarios,"⁴¹ y en consecuencia a su labor docente en el Colegio de Bibliotecología.

1.4 Universidad Autónoma del Estado de México

Hasta antes de 1980 la formación "los profesionales de la información" se encontraba centralizada en las dos escuelas del Distrito Federal, por lo que varios Estados de la Republica decidieron, ante las circunstancias geográficas, generar sus propios recursos humanos para hacer frente a los servicios de información de sus localidades, la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), fue la tercera escuela estatal en abrir sus puertas en 1992, después de la de San Luis Potosí y Nuevo León. Los antecedentes de la UAEM se remontan a la existencia del Instituto Literario del Estado de México, en Tlalpan creado en 1828 por José María Luis Mora, "circulo intelectual donde convergían distintas personalidades de la vida cultural, política y científica de la región; llegó a tener hasta 350 alumnos, en el que se impartían principalmente cátedras de Derecho y Humanidades [...] para 1833, [...] se trasladaron al estado de la ciudad de Toluca"⁴² Después de su cierre en 1835 por falta de recursos, para reabrir en 1847 por órdenes del gobernador Francisco Modesto de Olaguíbel. Fue promovida a Instituto Científico

⁴¹ *Ibid.*, p. 71.

⁴² *Ibid.*, p. 118.

y Literario Autónomo (ICLA) en 1943, y una vez que el Instituto se consolidó, dio paso al surgimiento de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) en 1956, la cual se constituyó por diversas carreras y planes de estudio. Con el tiempo se pensó en preparar especialistas de la información que contribuyera al acceso a la documentación e información. En el análisis de la enseñanza que se impartía sobre bibliotecología, biblioteconomía y archivología; y en el estudio de los programas existentes, de la bibliografía de las disciplinas, y en especial de las directrices de la UNESCO, surge la carrera con el nombre novedoso de Ciencias de la Información Documental, que tenía el interés de formar profesionales con una visión multidisciplinaria. Su ideal educativo se sustentaba en el manejo de la documentación, la recuperación y control de la información para diversos fines, y en el fortalecimiento de la cultura y la investigación. Tras este nuevo concepto se proponían abarcar las áreas del saber que se relacionaban con cualquier manifestación cognoscitiva cuya materia prima se sustentara en el manejo de la información documentada en cualquier soporte material. Finalmente las decisiones efectuadas fueron producto del Coloquio Internacional celebrado en 1987, "...en el se reunieron la Federación Internacional de Documentación, el Consejo Internacional de Archivos y la Federación Internacional de Bibliotecarios, consideraron que debían armonizar estas áreas [...] y es así que [...] se crea la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental, acorde también al Plan Estatal de Desarrollo 1989-1993..."⁴³ La carrera quedó adscrita a la Facultad de Humanidades, atendiendo a una visión global integral y ecléctica del trabajo

⁴³ *Ibid.*, p. 232.

documental concretada en conocimientos específicos sobre:

- Teoría de la información
- Tecnología de la información
- Investigación
- Humanidades
- Idiomas

Al igual que las otras escuelas se fueron presentando diversos cambios estructurales y los propósitos se apegaban a las necesidades laborales momentáneas. Su objetivo era:

“Formar profesionales que nuestro país requiere en la organización, conservación, catalogación, clasificación, análisis y difusión de material bibliográfico y hemerográfico, mediante la aplicación y el dominio de nuevas tecnologías”⁴⁴

Con la modificación que se realizó en 1999 a los planes de estudio, el objetivo de la carrera se enfoca a “Formar profesionales altamente competitivos cuyo conocimiento y aplicación de técnicas documentales apoyadas con elementos tecnológicos agilice los procesos relativos a la identificación, organización, procesamiento, análisis, sistematización, recuperación, resguardo, uso, preservación y difusión de la información documental.”⁴⁵ Al ser una escuela relativamente reciente sus objetivos no presentaron cambios trascendentales continúan atendiendo a necesidades de organización, selección, procesamiento,

⁴⁴ ESCALONA RÍOS, Lina. “Licenciatura en Ciencias de la Información Documental”..., *op. cit.* p. 233.

⁴⁵ UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. *Licenciatura en Ciencias de la Información Documental* [en línea]. [citado noviembre 16, 2012]. Disponible en: <http://www.dep.uaemex.mx/planes/dspmapcur.asp?pe=11&tpo=g>.

evaluación y conservación de unidades documentales mediante el uso de herramientas manuales y tecnológicas.

1.4.1 Enseñanza de la catalogación

Los programas de la UAEM se centran en el estudio de la información documental, con una marcada tendencia con la corriente española, una perspectiva que pone en relieve a la documentación como estudio de objeto y organización, misma que surge a partir del trabajo de P. Otlet y H. Lafontaine⁴⁶; pero que en esencia tiene una coincidencia en la formación de sus profesionales respecto a su campo de trabajo y que tiene por objetivo:

“*Proporcionar conocimientos que contribuyan al desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes para el procesamiento de la información documental a fin de atender y solucionar los problemas inherentes a su campo de trabajo”⁴⁷

A través de su particular enfoque educativo, la catalogación de los recursos de información estuvo presente como una parte importante de la formación de sus profesionales, desde el comienzo se quería preparar a personal conocedor de su área y capaz de desempeñarse en la vida real. En su primer plan se incluyeron las materias de catalogación con los objetivos de elaborar registros catalográficos descriptivos y temáticos basados en el uso de normas, como las Reglas de Catalogación Angloamericana.

⁴⁶ Paul Otlet y Henri La Fontaine asentaron las bases de la documentación moderna y de los sistemas normalizados, así como el concepto de cooperación interbibliotecaria a nivel internacional. Se considera el primer documento que trata sobre la biblioteconomía y documentación al exponer nociones relativas al libro y al documento, que sería publicado en Bruselas en 1934.

⁴⁷ ESCALONA RÍOS, Lina. *La educación...*, op. cit. p. 125.

1.4.2 Plan de estudios

El primer plan de estudios de la carrera se pone en marcha en 1992, abarcando 10 semestres, un periodo más amplio que el de las otras escuelas, que como se vio anteriormente “se estructura a partir de cinco áreas de formación, dichas áreas son: Teoría de la información, Investigación, Humanística, Idiomas”.⁴⁸

Al abarcar tres disciplinas tiende a la enseñanza general, “...lo que trae como consecuencia que el área bibliotecológica no cuente siquiera con la tercera parte del plan, lo que repercute en la formación del estudiante para desempeñarse en las bibliotecas. En cuanto a la tendencia, se puede ver claramente que es hacia la organización bibliográfica y documental, aunque dicha tendencia no corresponde al perfil de egreso más que en uno de los doce aspectos que menciona; pero si corresponde al objetivo de la licenciatura”⁴⁹ en cuanto a las tareas de organización, catalogación, clasificación, análisis y difusión de la información.

En 1999 se reestructura el plan ante el H. Consejo Universitario, aunque se mantienen las cinco áreas de conocimiento, se incluyen los estudios de la administración, materiales audiovisuales, tecnología de la información, estudios de usuarios, métodos de investigación, mercadotecnia de la información y evaluación de sistemas de información de servicios; el perfil de egreso es modificado y la tendencia se inclina hacia la formación documental, aunque muestra un mayor equilibrio entre la Bibliotecología, Archivología y Documentación. Sin embargo

⁴⁸ESCALONA RÍOS, Lina. *Formación...*, *op. cit.* p. 235.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 239.

surge una controversia sobre el si los estudios tan generales sobre las áreas “...responden al mercado específico para el cual se pretende formar: bibliotecas, archivos y centros de documentación. En cuanto a las asignaturas específicas del área bibliotecológica, en el plan de estudios son muy pocas y se refieren a los aspectos técnicos de la disciplina como catalogación, clasificación, bibliografía y publicaciones periódicas y cinco asignaturas del área de servicios...”⁵⁰

El plan vigente de la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental tiene una trayectoria de 10 periodos, con un total de créditos 414, y cuenta con muy pocas materias relacionadas con la catalogación descriptiva:

1. Principios teóricos y prácticos de la catalogación.
2. Descripción documental.

1.4.3 Docentes

Debido a que la carrera es relativamente nueva, existen profesores que continúan a la fecha desempeñando su labor docente. La UAEM desde su creación pensó en reclutar profesores con cualidades específicas:

Docentes especializados en el área de la información documental que cubra las necesidades demandadas por la sociedad en el desarrollo de habilidades informativas en todos los niveles socioeconómicos, educativos y culturales.

El grado mínimo para ser profesor es el de licenciatura, y su plantilla docente no ha presentado gran movilidad, algunos de sus profesores son reclutados de otras

⁵⁰ *Ibid.*, p. 243.

escuelas de la educación bibliotecológica, de sus mismos egresados o pertenecientes a otras áreas de estudio. Específicamente en el área catalográfica, análisis documental, fuentes de información y documentación se destaca, Luz del Carmen Beltrán Cabrera, quien además fuera coordinadora de la Licenciatura de Ciencias de la información Documental, y responsable del proyecto “Catálogo del Archivo Personal “Luis Mario Schneider” del Departamento de Filología de la misma Universidad.

“Desde la creación de la carrera, la coordinación de la licenciatura se ocupa por los mismos profesores; su gestión dentro de la misma es de dos años, la elección es ha través de votos que los alumnos y maestros realizan; en orden descendente, dicha función a estado a cargo de:

Mtra. Elvia Estrada Lara

Lic. Jorge Cabrera Bohórquez

Mtra. Silvana Elisa Cruz Domínguez

Lic. Evaristo Hernández Carmona”⁵¹

La plantilla se rige de acuerdo con la legislación universitaria, en la que se indica que el requisito mínimo para ser docente es contar con el título de licenciatura. Por lo que respecta a su formación la mayoría son egresados de bibliotecología, otros tantos en Ciencias de la Información Documental, y algunos de otras disciplinas.

Como se puede observar estas instituciones educativas se han implementado diversas adaptaciones sociales y profesionales, un proceso relativamente reciente

⁵¹ SALAZAR MÉNDEZ, Enedina. “La Licenciatura en Ciencias de la Información Documental”. En: *La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas*. México: UNAM, CUIB, 2005. p. 118.

en comparación con el desarrollo de otras áreas del conocimiento, todo con el propósito de consolidar una profesión y responder al compromiso social de formar bibliotecarios. Los esfuerzos de los primeros docentes en retrospectiva fue realmente loable, su visión, convicción, preparación académica y conocimientos prácticos les permitió emprender una lucha constante para formar bibliotecarios con conocimientos y habilidades para su desempeño óptimo. La responsabilidad docente fue asumida con verdadera vocación y compromiso, pero enfrentando aspectos educativos sin tener un conocimiento pedagógico lo que seguramente dificultó su tarea en cuanto a la gestión del conocimiento dentro de los espacios institucionales teniendo que preparar sus materiales y clases a veces guiados por el sentido común. Lo que constituyó una herencia cultural, con una capacitación de maestro a maestro, en el mejor de los casos. Aunque es sabido que no existe sólo una forma correcta de enseñar, existen aspectos educativos que pueden ser relevantes dentro de la práctica educativa, por lo que en el siguiente capítulo se definen de manera general al docente, las características que debe tener, su alcance, definición, perfil, así como las estrategias de enseñanza que pueden utilizar en su ámbito educativo.

CAPÍTULO 2.

PRÁCTICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1 Definición y perfil del docente

El perfil docente es un tema que constantemente ha preocupado en la teoría y en la práctica educativa, se ha intentado delimitar sus características y funciones con el propósito de identificar y desarrollar su formación profesional, académica y personal, así como para definir las responsabilidades ante los alumnos, la sociedad y la educación.

Pedagógicamente al docente le han atribuido diversos roles y aplicaciones, por ejemplo, como transmisor del conocimiento, o facilitador y guía del proceso de aprendizaje. En su significado original se hace manifiesto a “la persona que enseña”⁵², sin embargo, en un aspecto más amplio el docente tiene una mayor responsabilidad al ser el principal actor sobre el escenario educativo, es él quien hace efectiva la docencia, disciplina que implica una preparación sobre un cuerpo teórico con sus propias leyes, principios, metodología que la sustentan y en la que interactúan cuatro elementos:

⁵² REAL ACADÉMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 2008. p. 20.



Figura 1. Escenario educativo. Fuente: Elaboración propia

Según Gadamer,⁵³ la formación se relaciona con la cultura e implica un proceso histórico de apropiación de la misma. Tanto el docente como el alumno cuentan con un nivel cultural previo a su encuentro. Esto quiere decir que ninguno es totalmente dueño del conocimiento. Es a partir del intercambio de información que el conocimiento se hace efectivo, y es particularmente obligación del docente buscar el mejor medio de interacción para transmitirlo al alumno. Lo anterior quiere decir que la labor del docente va más allá de sólo proporcionar información, es decir, tiene la función predominantemente cultural. Así, el docente se define como “...el organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento sobre la cultura a través de su propio nivel cultural”⁵⁴. “...Debe despertar el interés por aprender cómo aprender y mantener al día esos conocimientos. Según la UNESCO, esto requiere una concepción del proceso de aprendizaje que facilite la adquisición de las capacidades, proporcione las estrategias más generalizables

⁵³GADAMER, HANS-GEORG. *La educación es educarse*. España: Paidós, 2000. p.56.

⁵⁴REYES MORALES, María del Rosario. “*El docente: sus vínculos con los programas académicos, los alumnos, y las instituciones educativas: análisis y propuestas de metodologías*.” Tesis de Licenciatura. UNAM, 1991. p. 26.

para solucionar problemas y desarrolle capacidades socio afectivas, tales como valores, actitudes, motivaciones y emociones, puesto que éstas representan el foco más importante para lograr la competencia personal y profesional”⁵⁵.

Con ello al reconocer que su función primordial es la enseñanza dentro de un marco cultural, perfila sus actividades a través del desarrollo de dichas capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para que su actividad sea significativa, lo que implica pensar, crear, diseñar, resolver y comunicar. Al respecto, Jesse H. Shera nos dice que: el maestro competente como cualquier artista consumado nace, no se hace. El maestro juega muchos roles en diferentes etapas y en distintas situaciones: es consejero, estudiante, líder, juez y aun predicador. Esto también tiene que ver con el estilo de enseñanza, lo que refiere a “la forma personal que tiene cada docente de actuar dentro del entorno del aula, sus actitudes y aptitudes, potencialidades y debilidades y los efectos de ello”⁵⁶. Sin embargo ante todo el docente es un comunicador y lo que comunica es un entusiasmo por aprender y el conocimiento que es la sustancia del aprendizaje.

El docente de enseñanza superior “...es un especialista al más alto nivel de una ciencia, lo cual comporta la capacidad y hábitos investigadores que le permitan acercarse y ampliar las fronteras de su rama del saber.

⁵⁵ GARCÍA LLAMAS, José Luis. *Formación del profesorado: necesidades y demandas*. España: Praxis, 1999, p. 40.

⁵⁶ PINELO AVILA, Fausto T. “Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología” En: *Revista mexicana de orientación educativa*. México: CENIF, 2007-2008. p. 64.

En términos generales el docente es:

- Especialista en diagnóstico y prescripción del aprendizaje.
- Especialista en recursos de aprendizaje.
- Facilitador del aprendizaje en la comunidad.
- Especialista de la convergencia interdisciplinaria de saberes.
- Clasificador de valores.
- Promotor de relaciones humanas.
- Consejero profesional y del ocio.”⁵⁷

Es un profesional que asume la formación de nuevos profesionales dentro de su disciplina, por lo que sus funciones se rigen por la docencia, la investigación y la gestión, interrelacionadas con el ámbito pedagógico, disciplinar y personal. Estas pautas configuran su pensamiento y su acción ante la sociedad. Todos estos elementos serían particularmente útiles en la definición de un perfil el cual “deriva del trazo y refiere a la línea que se describe al seguir un contorno.”⁵⁸ Por los elementos previos a considerar dentro de esa línea, el ser es una persona:

- Reflexiva.
- Crítica.
- Competente en el ámbito de la propia disciplina lo que implica una actualización.
- Capacitada para ejercer la docencia.

⁵⁷ GARCÍA-VALCARCÉL, A. *Didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla, 2001. p. 10.

⁵⁸ CÁRDENAS PERALTA, Rocío. “*El perfil el docente de bibliotecológica en México.*” Tesis de Licenciatura. UNAM, 2003. p. 53.

- Capacitada para realizar actividades de investigación y gestión.

Todos estos elementos son la base estructural del perfil que debe tener el docente, no sólo en el plano del deber, sino del compromiso de enseñanza al que está sujeto dentro del ámbito educativo.

2.2 Práctica docente

Una vez definido el perfil del docente, la comprensión de sus funciones es indispensable, ya que delimitarán el conjunto de procesos que se desarrollarán dentro del aula, así como las actividades que le son asignadas por la propia institución, y que abarcan tres aspectos básicos: la gestión, la investigación y la docencia. La gestión es una tarea inherente a la función docente y es atribuida a una estructura administrativa, la cual puede variar por sus unidades de adscripción, es decir, si pertenecen a escuelas, facultades o universidades. Dependiendo de ello el docente debe formarse para la dirección, coordinación o participación con colegas.

Dentro de la investigación el docente desarrolla dos ámbitos de igual importancia la investigación de la propia disciplina y la investigación de la práctica docente. Sin embargo, esta última es la que se ha descuidado principalmente cuando la investigación tiene fines específicos, lo que presuponen un conjunto de conocimientos, métodos y técnicas científicas para su desarrollo en las aulas, enmarcados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dicho proceso constituye un elemento importante en la delimitación de la función docente. La enseñanza y el aprendizaje, interactúan en la práctica docente y sus

funciones, se basan, a través de dos variables, una independiente (enseñanza) y la otra dependiente (aprendizaje), lo que significa que, a falta de la enseñanza, corresponde una falta de aprendizaje. No obstante, para llegar a esta correspondencia, es necesario analizar dichas variables cuidadosamente por separado.

La enseñanza es un proceso mediante el cual el docente selecciona el material que debe ser aprendido y realiza una serie de operaciones cuyo propósito es poner al alcance del estudiante dichos conocimientos. Estas operaciones incluyen asignaciones y explicaciones, lo que requiere, a la vez, varios tipos de prácticas. Dicho de otro modo: “Básicamente un maestro enseña cuando guía las actividades de un alumno para producir aprendizaje”⁵⁹, por lo que se puede afirmar que enseñar es el acto de crear bajo la dirección del maestro, situaciones propias y condiciones adecuadas que hagan más interesante y activa la participación del alumno en el proceso de aprendizaje. Por ende, enseñanza significa mostrar algo a alguien. Según Titone: “La enseñanza es un acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que este los comprenda”⁶⁰.

En general podría decirse que la enseñanza, es la trasmisión de conocimientos, métodos, normas, etcétera, a través de una serie de técnicas e instituciones que se realizan en función del que aprende, cuyo objetivo primordial es promover

⁵⁹ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. “El maestro y los métodos de enseñanza”. En: *Cuadernos de metodología de la enseñanza superior*. México: Trillas, 1982. p. 23.

⁶⁰ TITONE, Renzo. “Profesor de psicopedagogía”. En: *Diccionario de las ciencias de la educación*. Barcelona: Narceo, 1981. p. 530.

eficazmente el aprendizaje. El acto de enseñar recibe el nombre de acto didáctico, cuyos elementos son: un sujeto que enseña (docente – académico), un sujeto que aprende (discente, alumno, etc.), el contenido que se enseña/aprende, un método, procedimientos y, estrategias, entre otros; por tanto, la enseñanza es funcionalmente un proceso de comunicación. Dentro de esta misma dinámica se mencionan las constantes del aprendizaje que son: sujeto, objeto y contexto; cada una de ellas existe por sí sola, pero lo que produce la enseñanza y el aprendizaje es la interrelación lógica entre cada una de dichas constantes.

En cuanto al aprendizaje, el ser humano aprende con todo su organismo para integrarse mejor al medio físico y social, sin dejar de atender las necesidades biológicas, psicológicas y sociales que se le presenten en el transcurso de la vida. Estas necesidades pueden denominarse dificultades u obstáculos, sin los cuales no habría aprendizaje, ya que toda elaboración o construcción de la cultura (artística, científica, filosófica, etc.) tiene origen en los problemas que se anteponen al hombre, lo que obliga a conocerlos y aprehenderlos.

Así, el hombre aprende cuando enfrenta obstáculos y siente la necesidad de vencerlos: todo aprender no es más que vencer obstáculos. De aquí se desprende que nadie puede, con propiedad, enseñar nada a nadie, o como lo manifiesta Freire: “solo se educa, todos nos educamos mediatizados por el mundo”. Considerando que la educación fue definida en términos de superación, también el aprendizaje puede serlo del mismo modo entendiendo que todo aprendizaje no es más que el resultado del esfuerzo de superarse a sí mismo. “Aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento que

ocurre como resultado de la práctica”⁶¹ es una alteración que puede manifestarse cuando un sujeto es capaz, por ejemplo, de identificar las respuestas correctas de una prueba que no identificaría antes de haber estudiado la lección. Pero el aprendizaje no es un proceso simplemente intelectual, sino también emocional, en tanto el individuo siempre tiene metas en el proceso del aprender. El papel principal del docente en este proceso es hacer atractivo el material que se va a aprender y reforzar el comportamiento apropiado, con el fin de moldear su comportamiento en la dirección deseada.

“Una de las interpretaciones del aprendizaje la concibe como el proceso de recepción de conocimientos impartidos por el docente, ocupando éste el papel activo de transmisor, (concepción bancaria o tradicional), en realidad el docente no trasmite algo de su propia conducta, imparte conocimientos, posiblemente después de subdividirlos en intenciones, conceptos, datos o proposiciones, lo que indica que considera las características de los alumnos con el fin de orientarlos y propiciar la construcción de su propio conocimiento”⁶².

Desde otro punto de vista, los conductistas de las diversas teorías explican el aprendizaje, retomando una perspectiva de ellas, la cual fundamenta sus principios científicos denominada Corriente Conductual de Estímulo – Respuesta (E-R), Sus principales exponentes son: Thorndike, Pavlov, Guthrie, Hull, y Skinner. Este último aporta un elemento más dentro de los principios básicos que se denomina reforzamiento y que integrado a los primeros conforman la triple relación

⁶¹ ARDILLA, Rubén. *Psicología del aprendizaje*. México: Siglo XXI, 1982. p. 18.

⁶² *Ibid.*, p. 30.

de contingencia: estímulo- respuesta-reforzamiento (E-R-ER), donde E es un cambio del medio en forma de acontecimiento que influye en el organismo, R un cambio en el organismo que se traduce en alguna forma de comportamiento observable, y, por último, ER un nuevo cambio en el medio en forma de objeto o de acontecimiento que precede a la conducta evocada y que se denomina también consecuencia. Todo lo anterior sirve de sustento para definir el aprendizaje bajo esta corriente como “todo cambio producido en la conducta, es observable, medible y controlable [...] y el cambio es producido por la experiencia”⁶³ Frida Díaz Barriga plantea una posición cognitiva sobre el concepto de aprendizaje a través de las prácticas educativas escolares como “un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. Los teóricos de la cognición parten de una fuerte crítica a la manera como la institución escolar intenta promover el aprendizaje. En particular, cuestionan la forma en que se enseñan aprendizajes declarativos abstractos y descontextualizados, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada...”⁶⁴ Hablar del proceso de enseñanza/aprendizaje o práctica docente implica hacer referencia a una relación entre el docente y el alumno mediada por el contenido; esta relación centrada en enseñar y aprender, en tal sentido, en el proceso enseñanza/aprendizaje ambos actores docente y alumno, despliegan un sin fin de actividades en torno al

⁶³ SKINNER, B. F. *Aprendizaje escolar y evaluación*. Buenos Aires: Paidós, 1978, p. 110.

⁶⁴DÍAZ BARRIGA, Frida. “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea]. [citado junio 24, 2010]. Disponible en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>.

contenido en términos de apropiación conceptual; por su parte el docente desarrolla una apropiación mayor y más completa del contenido, en tanto que es su objeto de estudio, desarrolla cotidianamente la tarea de seleccionar los contenidos con fines de aprendizaje y establecer en términos de secuencia y profundidad, las relaciones esenciales y la ordenación de los contenidos curriculares. Dicha actividad en torno a los contenidos que se posea respecto del proceso de aprendizaje que siguen los alumnos. En relación con la actividad del alumno, en la cual interviene un complejo proceso durante el cual el sujeto que aprende se apropia de un determinado objeto de conocimiento, apropiación que necesariamente implica comprenderlo en sus elementos, sus estructuras y las reglas que lo rigen; es, en otros términos un proceso que se va consolidando a través de diversas fases:

FASES	PROCESO
Sincrética	La primera impresión que se tiene de algo, podría ser una fase meramente sensorial, a través de la cual se perciben los hechos o los conocimientos
Analítica	Se trata de entender el porqué de las cosas, sus causas que generan un evento o conocimiento. Implica todo un proceso de análisis y reflexión
Sintética	Se une un todo de conocimientos para resumirlo de manera coherente.
Consolidación o fijación	Se refuerza la adquisición de conocimientos, vía ejercicios o repaso de los aprendidos

Tabla 8. Fases de apropiación del conocimiento. Fuente: Escalona Ríos, Lina La práctica docente en el Colegio de Bibliotecología...1999. p. 22 Tesis.

En el proceso enseñanza aprendizaje las potencialidades cognoscitivas del alumno son los instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad que el docente le proporciona en términos de contenidos, transformándola y, de hecho, transformándose así mismo. Sólo a partir de la comprensión de este principio básico, el docente puede diseñar y organizar situaciones didácticas y estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognoscitivo de los alumnos, con el fin de que alcancen nuevos niveles de información y consoliden su capacidad para operar con los conocimientos nuevos que el medio escolar les proporciona. Así, el contexto escolar resulta un espacio en donde el sujeto que aprende puede tener la posibilidad de construir y utilizar esquemas de conocimiento, para comprender los contenidos escolares que ahí se le proporcionan. La práctica pedagógica del docente se caracteriza por el diseño y la organización de situaciones didácticas; cada situación didáctica adquiere la especificidad que docente, alumnos, institución y contexto social le imprimen en el proceso enseñanza/aprendizaje; tales situaciones han de convertirse para los alumnos en situaciones de aprendizaje.

El paso de una situación didáctica a una situación de aprendizaje, como principio metodológico, es posible en la medida en que los contenidos se presentan de una manera coherente. Ello garantiza su continuidad y el acceso a niveles de profundidad y complejidad cada vez mayores, de tal forma que, al ser congruentes con las características cognoscitivas del alumno, éste otorgue sentido y significado a los aprendizajes escolares. Este principio metodológico subraya la importancia de reconocer que el aprendizaje, pues, se desarrolla en determinadas situaciones, en las que el sujeto que aprende organiza el conocimiento de modo

particular, utiliza ciertas estrategias para superar los obstáculos que la asimilación de un objeto por conocer le impone, y manifiesta las diversas representaciones que va construyendo.

Como se señaló anteriormente, en el proceso enseñanza aprendizaje el docente realiza una tarea cotidiana en torno a la selección y organización de los contenidos de aprendizaje; a partir del espacio curricular el docente toma decisiones pedagógicas actualizadas para incidir en el proceso de apropiación de los alumnos. Se reconocen distintos niveles de concreción de dichas decisiones, que son determinados por los tipos de actividades que realiza el docente y se identifican como momentos de planeación, desarrollo y evaluación. Para ello se hace indispensable la intervención pedagógica actualizada del docente en un proceso que Brunner denomina andamiaje, el cual consiste en identificar las zonas de desarrollo descritas por Vigotsky. De acuerdo con ello, el docente proporciona un andamiaje a las actuaciones del alumno para llevarlo a la zona de desarrollo próximo, en tal zona la intervención pedagógica determina los niveles de ayuda en la tarea intelectual del alumno, al ser paralela a su actividad auto estructurante; con lo anterior se quiere decir que, al reconocer la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial de los alumnos, el docente podrá planear su trabajo de andamiaje para llevarlos a la zona de desarrollo próximo, o zona de estructuración, en la que el alumno logre realizar la tarea intelectual que una situación problemática le exige, cuya solución sólo podrá darse con ayuda del docente. En el diseño y organización de situaciones didácticas, el docente, además del contenido con relación a las posibilidades cognoscitivas de los alumnos, reconocerá:

- ❖ Cuáles alumnos y en qué actividades de aprendizaje requieren de ayuda específica para realizar la tarea intelectual que subyace en cada una de esas actividades.
- ❖ Los momentos en que habrá de incrementarse el intercambio y la confrontación de opiniones entre los alumnos.
- ❖ El tipo de preguntas que pueden realizar, en términos de andamiaje, para orientar o reorientar la reflexión que los alumnos; éstos habrán de formular resoluciones de las diversas situaciones de aprendizaje, o bien en la utilización de las respuestas que otros alumnos proporcionan para complementarlas.

Estos elementos dan una visión general en cuanto a las características que conforman la práctica docente, las cuales el académico debe considerar para incursionar en dicha actividad con cierta propiedad buscando siempre su superación personal y profesional en beneficio de los alumnos, el prestigio de la institución en donde laboran y en la sociedad a la que pertenecen.

2.3 Alcance de la práctica docente

Como resultado del análisis de los elementos que se consideran importantes para mejorar la práctica docente y elevar la calidad de la educación, se puede recomendar que éste analice y reconozca las deficiencias de su formación inicial y su falta de capacitación específica para la docencia; esto le permitirá, modificar su práctica docente e incursionar en la necesaria tarea de la actualización. Para iniciar la actualización en el ámbito de la práctica docente, es indispensable el estudio de su fundamentación teórica, ya que le permitirá conocer y comprender el

concepto de aprendizaje, el de enseñanza y entender así por qué se sugiere determinada organización de los alumnos, un desempeño del docente distinto al tradicional y en general un planteamiento didáctico diferente. De igual manera, es indispensable que el docente conozca el planteamiento y los instrumentos para la evaluación del aprendizaje, ya que dichos elementos corresponden a una reconceptualización de la función de la evaluación en el proceso educativo. Cabe señalar también que las actividades de aprendizaje constituyen parte de una propuesta didáctica sustentada en una concepción específica de enseñanza y aprendizaje, que va más allá de la realización de actividades entretenidas. Desde la filosofía de la educación, la formación se considera el fin de la educación, que Nassif define de la siguiente manera: “Formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación), o por un estímulo que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación)”⁶⁵

La formación del hombre ha de conducir al desarrollo ponderado de todas las facultades específicas del mismo. Pero este desarrollo debe, además, hacerse a través de la propia ejercitación del docente. Sintéticamente en la formación se destacan dos paradigmas:

- El tradicional, que toma a la formación como sinónimo de educación; y
- El ambientalista o intervencionista que entiende la formación como el resultado de todas las influencias que conforman al hombre. La educación se refiere exclusivamente a las influencias intencionales.

Desde el punto de vista de la didáctica, la formación intelectual alude a la

⁶⁵ NASSIF, Ricardo. *Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea*, Madrid: Cincel, 1980, 220 p.

adquisición de hábitos, destrezas y técnicas de actuación que, unidas a los conocimientos aportados por la instrucción, conducen a la educación intelectual.

En cuanto a la formación profesional, ésta es entendida como la preparación para llevar a cabo actividades laborales productivas, ha de estar en estrecha conexión con la dinámica del empleo, y dada la frecuencia con que hoy se producen los cambios de actividad laboral, ha de preparar para una posible reconversión profesional. Esto se consigue fundamentalmente a través de una preparación básica que no se restringe a un área del saber o a la preparación para un campo concreto de trabajo, sino la que permite el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones a través de una enseñanza dinámica. Este tipo de formación pretende ser completa para generar una solides en la preparación humana. Lacey en su estudio sobre el trabajo docente, nos plantea que “...existe una discontinuidad entre la formación docente y la realidad de la práctica educativa [...] y que la [...] formación académica es deficiente por lo que impide traducir la teoría de la educación en la práctica de la enseñanza concreta...”⁶⁶; esto lo reconoce el Gobierno Federal a partir de una investigación realizada en 1982, por lo que en el Plan Nacional de Desarrollo, al reconocer las deficiencias del magisterio y la preocupación por la calidad de la educación manifiesta. “para elevar la calidad de la educación en todos los niveles, es necesario la formación integral de los docentes” y “para lograr la formación integral de los docentes se requiere estimular procesos de superación permanentes”. (PND, 1983). Por tanto, el alcance del

⁶⁶ COLLIN Lacey. “The Socialization of teachers”. En: *Ser maestro, estudio sobre el trabajo docente*. México: SEP, 1985. p. 23.

docente en su práctica se incrementa ante los cambios paradigmáticos de las sociedades del conocimiento, lo que conlleva a ciertos desafíos, por ejemplo; el cambio de una formación basada en objetivos a una basada en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de competencias que llevan a las instituciones de educación superior a una continua reflexión de sus fundamentos y prácticas.

2.4 Pertinencia del modelo pedagógico

Los modelos pedagógicos son funcionales en un tiempo y espacio. El tiempo de efectividad es indeterminado, pues dependen de los cambios que enfrenta la educación, y que, en su momento, pretenden cumplir con las expectativas y necesidades que la sociedad exige. No existen modelos puros; en la práctica se fusionan de forma ecléctica según la realidad. Sin embargo, "...los contenidos no deben ser seleccionados, de ninguna manera en función de las preferencias teóricas de quienes hacen la selección, o en modelos efímeros, o en presiones político administrativas, y tomar en cuenta las aportaciones complementarias, pero necesarias de otras disciplinas, en lugar de aferrarse a la idea arraigada de un modelo como base científica de la educación."⁶⁷ Los modelos educativos presentan teorías sobre la forma de aprendizaje y asimilación del conocimiento. Como un proceso subjetivo que adquiere dimensión en la representación de la realidad, presenta una guía sobre la forma de favorecer los aprendizajes y la adquisición de nuevo conocimiento es estudiado desde los aspectos filosóficos, teóricos y políticos. Los modelos educativos más representativos son:

⁶⁷ BRUCE, Joyce. *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa, 2002. 64 p.

Modelo	Principales representantes	Alumno	Docente	Concepto educativo	Práctica educativa
Tradicionalista (clásico o método socrático)	Sócrates, Platón y Aristóteles. (Siglo XVII, Jesuitas)	Pasivo, receptor y reproductor del conocimiento	Activo, poseedor del conocimiento preestablecido	Se suministra y provee el conocimiento	Aula cerrada, horarios inflexibles, actividades memorísticas, repetitivas, métodos directivos y autoritarios
La Escuela Nueva	Finales del siglo XIX, Suizo Adolphe Ferriere	Activo asume el rol de investigador	Pasivo, observa las inquietudes del alumno	Respeto a las necesidades e intereses del alumno	Se desarrolla el espíritu crítico y de cooperación; preponderancia a la actividad
La tecnología educativa o tecnocrática	Psicología conductista de Skinner	Pasivo. Cambios en la conducta observable.	Activo-pasivo, le corresponde llevar el control sobre las técnicas, no sobre los contenidos	Se basan en recompensas y castigos	Técnicas sistemáticas acompañadas de conocimiento prácticos, empirismo y pragmatismo
Pedagogía institucional	Fernand Oury, Aida Vásquez y Michel Lobrot	Activo, papel de autogestión	Pasivo, actúa como consultante; realiza propuestas institucionales	Intercomunicación entre alumnos; todos tienen derecho a participar de las decisiones	Fundamento en la psicoterapia institucional, técnicas de organización en situaciones concretas y vivenciales
Pedagogía crítica	Paulo Freire, Henry Giroux, Michael Apple	Activo, se prepara para vivir en su medio social	Activo-pasivo, renuncia a su papel directivo y se convierte en animador cultural	El alumno participa en la elaboración del programa según sus intereses	Se basa en la sociología; el aula es un lugar de convivencia
Constructivista o escuela del siglo XXI	Jean Piaget, Lev Vigotsky, Jerome Seymour Bruner y David Paul Ausubel.	Activo, es el responsable de su propio aprendizaje	Activo, revisar, criticar, formular objetivos de aprendizaje; impulsa la autonomía del alumno	El aprendizaje se centra en el alumno; se construye el conocimiento conjuntamente con el docente	Se basa en teorías sociológicas y psicológicas, se logra la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos. La evaluación es sobre la marcha

Tabla 9. Modelos educativos. Fuente: Rico Gallegos, Pablo *La Praxis posible: teoría e investigación para la práctica docente*, p.131.

Algunos modelos dejan de ser operativos dentro del compromiso educativo donde son inseparables las acciones de enseñanza y aprendizaje. Tanto los maestros como los alumnos tienen capacidades pensantes: ambos pueden descubrir mediante la práctica educativa y el conocimiento. Los programas son la guía para la sistematización del mismo.

Se deben estudiar los elementos que constituyen y relacionan:

- Enseñanza y aprendizaje.
- Alumno y maestro.
- Contenido, método y evaluación.
- Didáctica y currículo.

En la reflexión sobre la calidad de la educación superior existe una relación muy estrecha con el modelo educativo. La UNESCO reconoce que “En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad ”⁶⁸

De tal forma el objetivo será el de formar alumnos de manera integral, para que sean capaces de transformar sus condiciones de vida y las de su entorno.

⁶⁸UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. *Declaración mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI : visión y acción* [en línea]. [citado julio 4, 2010]. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

En nuestro país se han empleado una variedad de modelos educativos a nivel superior, en donde la SEP no tiene gran intervención sobre la aplicación del “Modelo de competencias” y la calidad de la educación superior es referida por indicadores de eficacia y eficiencia. En este sentido, se espera que los docentes y alumnos puedan cumplir con estos indicadores, como elementos de formación y desarrollo, especialmente en un ambiente globalizado, donde los requerimientos son los de “... formar profesionales competitivos, reflexivos, dinámicos, que se adapten a los cambios, mismos que deben actualizar sus conocimientos de forma constante y con un ejercicio profesional de calidad”.⁶⁹ La eficacia en un profesional, es entendida como aquel acto que realiza una persona activa, o poderosa, para obrar o que tiene la virtud de producir el efecto deseado en su labor (actitud). Cuando se dice que dicha actividad es eficiente, se entiende que la persona tiene (aptitud o competencia) en el trabajo que desempeña; ambos permiten realizar con excelencia el trabajo, así como mantener relaciones profesionales exitosas. En el ámbito educativo la eficacia forma parte del vocabulario de la evaluación y se relaciona estrechamente con la programación, de tal manera que cuando lo evaluado coincide con lo programado, el nivel de eficacia es máximo. Es decir, cuando el docente propone los objetivos a lograr con los alumnos o los objetivos que los alumnos han de lograr durante un tema unidad o curso, al momento de evaluar, si detecta que los alumnos lograron los objetivos esperados, la satisfacción del trabajo realizado y el logro alcanzado es lo que se denomina eficacia, ya que coincide lo evaluado con lo programado.

⁶⁹ ESCALONA RÍOS, Lina. *La evaluación...*, op. cit. p. 75.

La eficiencia es la capacidad de producir el máximo de resultado con el mínimo esfuerzo; es una relación entre el valor de la producción y el costo de la misma. En la docencia existen temas que por su dificultad es necesario emplear para su análisis y desarrollo mayor de número de horas, sin embargo el docente tiene la posibilidad de aplicar estrategias o alternativas pertinentes que permitan al alumno adquirir los conocimientos en menos tiempo. Si lo anterior es logrado, tanto por el profesor como por el alumno, en el ámbito educativo esto es llamado eficiencia. Lo anterior es producto no sólo del conocimiento de la didáctica, sino de la aplicación de la misma en el proceso enseñanza – aprendizaje. Lo anterior nos lleva al análisis del modelo educativo.

Dentro del proceso educativo, el modelo sirve de marco para el ejercicio que se realiza en la institución, y debe representar su visión, misión y objetivos, entre ellos, el cumplimiento del perfil de egreso, la teoría pedagógica y la metodología que sustenta el proceso enseñanza-aprendizaje. Carlos Tünnerman (2009) afirma que un “Modelo Educativo es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su Proyecto Educativo”⁷⁰. Para el docente actual que enfrenta un cambio paradigmático impulsado por los nuevos entornos de comunicación y tecnología de la sociedad del conocimiento; podría suponer, por un lado, un apoyo para su labor, y por el otro, le exige una actualización y

⁷⁰TUNNERMAN, C. *Los modelos educativos y académicos*. México: BUAP, 2005, p.123.

preparación de los conocimientos que constantemente se generan. Para este docente moderno es importante valorar el actual modelo educativo a fin de contextualizar y reconocer las diferentes vertientes que crean su ambiente académico, político, económico y social, en su aplicabilidad.

2.5 Estrategias de enseñanza

La labor del docente en el aula se basa en el uso de estrategias que van construyendo la experiencia cotidiana. Según Richards y Rodgers (1986) el aprendizaje se centra en las necesidades comunicativas del estudiante enfatizando el proceso y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Aunque la intención de las estrategias de enseñanza se ha enfocado al apoyo que el docente pretende dar de forma intencional al alumno, mediante el uso de recursos y alternativas, el alumno también asume una responsabilidad en la adquisición de los contenidos, para lo cual aplica estrategias de aprendizaje que a su vez, constituyen una parte complementaria del denominado aprendizaje estratégico. Ambos se encuentran vinculados en el proceso educativo y deberán ser empleados de manera flexible y adaptativa a las circunstancias. Dentro del modelo tradicional "...las estrategias se manifiestan usualmente el control del grupo, en discursos directivistas, prescriptivos y autoritarios, así también en ejercicios repetitivos, mecánicos y memorísticos que efectúan los alumnos"⁷¹

⁷¹JIMÉNEZ TORRES, Francisco. *Actualización y práctica docente: curso de estrategias didácticas para la construcción del conocimiento en la escuela*. México: UPN, 2001. p. 125.

Una clasificación de estrategias de aprendizaje (basada en Pozo, 1990).

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	➤ Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	➤ Subrayar ➤ Destacar ➤ Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	➤ Palabra clave ➤ Rimas ➤ Imágenes mentales ➤ Parfraseo
		Procesamiento complejo	➤ Elaboración de inferencias ➤ Resumir ➤ Analogías ➤ Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	➤ Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	➤ Redes semánticas ➤ Mapas conceptuales ➤ Uso de estructuras textuales

Tabla 10. Clasificación de estrategias.Fuente: Díaz Barriga, Frida. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, p.25.

La estrategia de enseñanza es una guía de acción que orienta en la obtención de los objetivos educativos. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace en el aula: cuando la estrategia se pone en práctica, las acciones tienen un sentido y una orientación. Díaz Barriga, Frida desde la visión constructiva plantea que las estrategias actúan como elementos orientadores: “se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aún cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea del docente) y en el segundo caso la

responsabilidad recae en el aprendiz”⁷². Los procesos de atención y aprendizajes sirven como criterios para poder discriminar los contenidos curriculares; permiten generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender, y proporciona al alumno los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y autoevaluación. Para ello, se presentan cinco tipos de estrategias generales para el aprendizaje significativo: de ensayo, elaboración, organización, control de la comprensión, planificación y de regulación. “Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles”⁷³.

⁷²DÍAZ BARRIGA, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana, 2002. p. 2.

⁷³ *Ibid.*, p.13.

TIPO DE ESTRATEGIA	ASPECTO QUE TRATA	APLICACIÓN
Ensayo	Son aquellas que implican la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él.	Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.
Elaboración	Consiste en hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Puede emplearse una enseñanza situada y experimental.	Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir cómo se relaciona la información nueva con el conocimiento existente. Solución de problemas auténticos, aprendizaje en el servicio, análisis de casos, proyectos, simulaciones situadas, entre otros.
Organización	Agrupar la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías.	Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.
Control de la comprensión	Éstas son las estrategias ligadas a la metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Todo mediante la planificación, la regulación y la evaluación.	<p>Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo • Descomponer la tarea en pasos sucesivos • Programar un calendario de ejecución • Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario • Seleccionar la estrategia a seguir • Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces. • Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos. • Evaluar la calidad de los resultados finales. • Decidir cuándo concluir el proceso emprendido.
Apoyo afectivas.	No se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje, al mejorar las condiciones en las que se produce.	Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Tabla 11. Tipos de estrategias. Fuente: Díaz Barriga, Frida Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. p.23.

“De este modo, podríamos definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”⁷⁴.

Las estrategias y técnicas del modelo constructivista, tienen un efecto contundente en el desarrollo de destrezas y en las actividades de aula, puesto que son dinámicas, de creación y construcción de conceptos y conocimientos significativos.

“Se destacan algunas ventajas del uso de estrategias constructivistas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Promueven la interacción entre los estudiantes y el trabajo en equipo.
- Permiten que los alumnos menos aventajados se beneficien de la colaboración e interacción con estudiantes de mayor destreza.
- Se logra un manejo de los contenidos teóricos-conceptuales a través de la comprensión, discusión y utilización de éstos y no de la simple repetición o memorización.
- Promueve la discusión, sembrando así la inquietud y el deseo de seguir investigando sobre la temática objeto de la enseñanza.
- Permiten que los contenidos y conceptos adquieran mayor significación para los alumnos.
- Ayudan a visualizar gráficamente la interrelación e interacción de los contenidos y conceptos del tema abordado, para jerarquizarlos o simplemente compararlos de manera rápida y efectiva.
- Permiten la integración de contenidos con conocimientos previos.
- Permiten que todo el contenido de una unidad se pueda visualizar en una sola página.
- Sirven como esquemas no sólo de estudio y repaso para los alumnos, sino también de revisión o reciclaje para el docente.

⁷⁴ *Ibid.*, p.2.

- El docente se apropie de los conocimientos acerca del desarrollo psicológico y cultural de sus alumnos para poder seleccionar contenidos, diseñar estrategias de enseñanza e instrumentos de evaluación, sin dejar de lado las características del sujeto que aprende”⁷⁵.

La aplicación de estrategias de enseñanza implica un diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos, lo cual es tarea del docente. Conforme a Díaz Barriga, la investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como los siguientes: diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos, entre otros. Para su empleo presentan diferentes momentos dentro de la enseñanza, desarrolla tres tiempos esenciales:

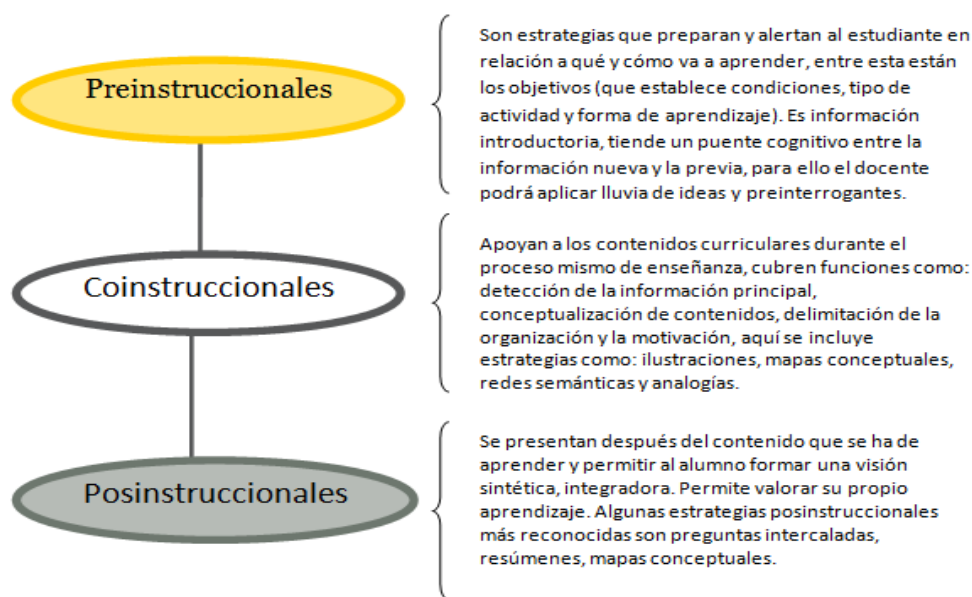


Figura 2. Momentos educativos. Fuente: Díaz Barriga, Frida, Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. p. 28.

⁷⁵ DELMASTRO, Ana Lucia. *Uso de estrategias constructivistas por docentes de inglés con fines específicos*. [en línea]. [citado noviembre 12, 2012]. Disponible en: <http://revistas.luz.edu.ve/index.php/op/article/viewFile/2192/2120>

El docente tiene la libertad de tomar decisiones respecto a la factibilidad de los momentos de las estrategias, es decir, que en su práctica puede existir algún nivel de improvisación y ajuste a las particularidades de los alumnos y ambientes educativos. Sin embargo, en el proceso, lejos de ser espontáneo, el docente debe ser consiente a cerca de los objetivos a alcanzar y garantizar la efectividad del proceso de enseñanza, como puede ser:

Para orientar la atención de los alumnos	Para organizar información que se ha de aprender	Para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información
<p>Son aquellas que el profesor utiliza para realizar y mantener la atención de los aprendices durante una clase. Son de tipo construccional y pueden darse de manera continua, para indicar a los alumnos que las ideas deben centrar sus procesos de atención codificación y aprendizaje. Algunas estrategias son: preguntas insertadas, el uso de pistas o claves y el uso de ilustraciones</p>	<p>Permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva se ha de aprender al representar en forma gráfica o escrita, hace el aprendizaje de los alumnos más significativo.</p>	<p>Destinadas a crear y potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprender, asegurando con ello una mayor significativa de los aprendizajes logrados. Se recomienda utilizar durante la instrucción, para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Podemos citar los organizadores previos y las analogías.</p>

Tabla 12. Ambientes educativos. Fuente: Díaz Barriga, Frida Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. p.23.

El uso de estas estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas a realizar, de las actividades didácticas efectuadas y de las características de los alumnos. En la nueva cultura de la enseñanza/aprendizaje el empleo de estrategias es fundamental para el alcance de los objetivos educativos, donde la

labor del docente es de medidor y el alumno asume una mayor autonomía en su aprendizaje. “En muchos ámbitos educativos se fomenta cada vez más la cooperación entre los propios alumnos como motor de aprendizaje o se buscan nuevas formas de interactuar el conocimiento, medidas por nuevas tecnologías más abiertas y flexibles, todos ellos síntomas de que los modelos tradicionales, y unidireccionales, de relación entre profesores y alumnos, requieren profundos cambios”⁷⁶ Dentro de estos cambios que exige la sociedad del conocimiento y la información en las formas de enseñar y aprender, la enseñanza bibliotecológica y particularmente lo que tiene que ver con el área de organización bibliográfica y documental, se vuelve una herramienta indispensable para el control de la generación y uso de la información. En este sentido, la enseñanza de la catalogación retoma su gran importancia como parte medular de la práctica profesional: “...es un tema muy relevante dentro de la profesión debido a que dicha actividad es una de las más demandadas por la parte de la fuerza laboral; ¿Qué institución, escuela o biblioteca no requiere de un experto en organización técnica?”⁷⁷. Por ende, le exige al docente transmitir sus conocimientos en dicha área de especialización, de forma más atractiva y efectiva, y sus objetivos tendrán que centrarse en preparar profesionales que aprendan a ser críticos y reflexivos que puedan resolver los problemas que se les presenten. En este contexto, el capítulo concluye con los siguientes aspectos generales:

⁷⁶ POZO, Juan I. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó, 2006. p. 27.

⁷⁷ CABRAL VARGAS, B. “Pautas para mejorar la formación de los profesionales de la información en el área de la organización documental”. En: *IV Encuentro de Catalogación y Metadatos: Memoria*. México: UNAM/CUIB, 2010. p. 43.

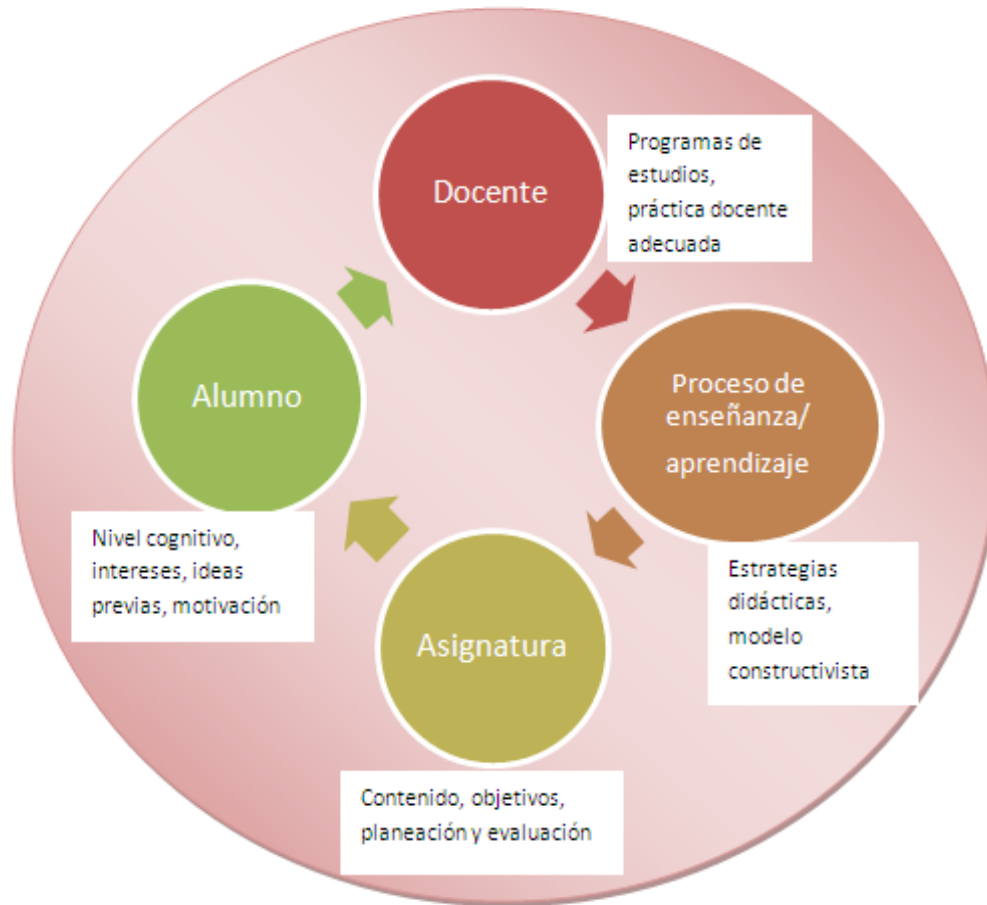


Figura 3. Aspectos educativos que convergen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Fuente: Elaboración propia

2.6 Análisis del docente en bibliotecología

Una de las principales preocupaciones de la práctica educativa profesional es el poco desarrollo de la vida académica y pedagógica de los docentes, aspectos que cada vez se hacen más patentes en el ejercicio de las actividades dentro de las aulas. Esta situación es objeto de reflexión permanente en la construcción del futuro docente, ya que:

La docencia es una disciplina como cualquier otra del conocimiento humano y, por lo mismo, sujeta al rigor del método científico. Posee su propio campo conceptual, sus propias técnicas, teorías, principios y leyes de carácter universal que la respaldan. Sustento que se encuentra en sus núcleos básicos de conocimientos, habilidades y actitudes particulares que la definen e identifican; y que además la orientan y guían hacia la consecución de sus objetivos específicos, particulares y generales, o viceversa, si se prefiere. Si no se aprende a enseñar con base en los principios conceptuales, técnicos, teóricos y científicos de la pedagogía, es muy difícil suponer que con solo la buena voluntad e intención, se puedan elaborar y producir currículos apropiados para cada profesión a enseñar.⁷⁸

Los docentes universitarios enfrentan estas circunstancias; existe un incremento del número de maestros a nivel licenciatura, pero la formación docente no es un tema prioritario. A principios de los años setenta, se dio impulso a un programa para la formación pedagógica del personal académico universitario. “Se propagaron, incluso, proyectos de alcance nacional, lanzados por las propias universidades y, en especial, por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), con la participación protagónica de la Secretaría de Educación Pública y de centros impulsores de investigación como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). El primer paso fue dado por la ANUIES que, en 1971, impulsó un Programa Nacional de Formación de Profesores, el cual, posteriormente, se multiplicó en diversas iniciativas. En un

⁷⁸ GUTIÉRREZ CHIÑAS, Agustín. La profesión..., p. 16.

principio resultó básica la influencia de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), particularmente a través del Centro de Didáctica que años después diera lugar al nacimiento del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)”⁷⁹ El objetivo era modernizar a la educación a nivel licenciatura en México, a la vez que se impulsaban la investigación y los estudios de posgrado. El espíritu era promovido por influencias norteamericanas, quienes se vieron obstaculizados por las estructuras existentes, lo que coincidió con el auge del conductismo, teoría que promovía la educación tradicional.

A pesar de ello, la educación superior se vio beneficiada de alguna forma, hubo una apertura de reflexión que renovó el pensamiento pedagógico a nivel nacional y a otros países, extendiendo una idea de profesionalización de la docencia que apuntaba a la superación de la improvisación docente y reproducción de la tradicional pedagogía. Dichas iniciativas influyeron en nuevos enfoques anti tradicionalistas, y “que enfatizaron más el *saber pensar* que el *saber hacer* [...] lo que situaba el desempeño docente en un marco más riguroso de dedicación, conocimiento y formación.”⁸⁰

En este aspecto, el proceso de enseñanza y aprendizaje resalta la necesidad de que los docentes universitarios adquieran una amplia capacidad de aplicación práctica que les permita ejercer su actividad, con base en principios técnicos, teóricos y científicos, a través de un programa avalado y reconocido por la sociedad. La educación superior del siglo XXI debe responder a las necesidades emergentes de la sociedad actual, globalizada e interdependiente, y centrarse en

⁷⁹EZCURRA, Ana María. *Formación docente e innovación educativa*. México: Patria, 2000. p. 11.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 17.

el aprendizaje autónomo, crítico y reflexivo, donde los docentes universitarios sean los facilitadores del aprendizaje significativo, “ ya que la educación superior tiene un papel estratégico en este siglo, [...] ya que estamos en la sociedad de la información y el conocimiento o en una sociedad del aprendizaje, entonces la educación superior tiene que ver con la transmisión, el enriquecimiento y la difusión del conocimiento, el cual es el insumo principal del paradigma productivo que la humanidad está promoviendo, y las instituciones que tienen en sus manos la formación del conocimiento también tendrán una función estratégica”.⁸¹ En otras palabras, los paradigmas educativos conducen a los docentes de educación superior a renovar y enriquecer su práctica educativa, a tener una disposición al cambio y a la renovación, de tal manera, que los procesos de enseñanza resulten relevantes y pertinentes; en este sentido, éstos serán, mediadores del conocimiento, tendrán que ser reflexivos al momento de aplicar sus procedimientos, para promover el aprendizaje significativo y funcional.

Castells señala que “La universidad es el actor central del descubrimiento científico y la innovación tecnológica [...] es clave como factor de crecimiento económico, de formación de los profesionales, y factor de igualación de oportunidades en la sociedad. Pero también es una institución burocrática y corporativa, no adaptada al nuevo entorno tecnológico”⁸². Por tanto los docentes universitarios del siglo XXI se circunscriben a esta realidad, lo que les implica un cambio cultural y organizativo, sobre todo porque ellos serán los formadores de

⁸¹ CASTILLO FONSECA, Juan Miguel. “El perfil de la actualización del docente en archivonomía, una tendencia en el siglo XXI.” En: *Información: producción, comunicación y servicios*. 2005 p. 13.

⁸² CASTELLS, Manuel. *La Institución universitaria en la era de la información* [en línea]. [citado octubre 28, 2013]. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=z1hhSCTwxMA>

profesionales con “personalidades flexibles y adaptables a lo largo de la vida [...] portadores de proyectos y no simplemente sujetos reproductores de una sociedad, [...] la calidad de la educación superior depende de la calidad de sus profesores y estudiantes, y por tanto de la calidad del mismo sistema de enseñanza.”⁸³

En este contexto educativo, se analiza primeramente al docente en bibliotecología en su aspecto general, como docente de educación superior, en ello, se advierte una complejidad y problemática en torno a su enseñanza; las dificultades didácticas parten principalmente de la propia disciplina, ya que las escuelas de bibliotecología no tienen uniformidad en su enseñanza, desde los contenidos curriculares hasta de infraestructura en general. Como es la falta de recursos, políticas institucionales, de preparación y actualización, de dispersión académica y administrativa, de desvinculación con la investigación, etc. Existe una “urgencia de superar la visión simplista de la enseñanza de la disciplina, de acuerdo con la cual basta con el conocimiento de la asignatura, si es posible algo de práctica; así como elementos de psicología y pedagogía para iniciarse en la docencia [...] a lo que se suma la desvinculación del conocimiento bibliotecológico que se enseña respecto a su origen disciplinario y su construcción, validación y organización racional”.⁸⁴ Por otra parte, en un sentido particular, se analiza al docente en bibliotecología que imparte la materia de catalogación descriptiva, que, además del entorno anteriormente expuesto, se enfrenta a diversas circunstancias adversas a su quehacer educativo, debido a las mismas características y

⁸³ CASTELLS, Manuel. *La Institución universitaria en la era de la información*. [en línea]. [citado octubre 28, 2013]. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=DjgRusjwfLg>
<http://www.youtube.com/watch?v=eOR7ImVNVt0&list=PL75F3A0CF3CC8BB75>

⁸⁴ RÍOS ORTEGA, Jaime. *Didáctica...*, op. cit. p. 129.

evolución de la asignatura, como son:

- La intencionalidad de su enseñanza,

La cual ha tenido a lo largo de su historia un interés por integrar a los profesionales de forma inmediata al trabajo laboral, lo que llevaba a una enseñanza más práctica.

- Basada en la enseñanza tradicional

Durante mucho tiempo los docentes se formaron, enseñaron y aplicaron modelos tradicionales; aunque el docente no fuera consciente de la aplicación de estos modelos, se sabía y asumía como el sujeto activo, es decir, planeaba y ejecutaba su función de la manera que creyera más conveniente.

- La evolución determinada por los cambios tecnológicos

Su enseñanza cambia con la introducción de nuevos entornos de innovación tecnológica y de telecomunicaciones conocidas como las TIC, y con la aparición de nuevos recursos de información, lo que, por un lado, podría aportar algunos beneficios para la enseñanza, por otro, implica una responsabilidad mayor en cuanto a la actualización y preparación del cúmulo de conocimientos que se generan, tanto de los nuevos instrumentos conceptuales y metodológicos, como del uso de nuevas tecnologías.

Conforme a estos aspectos, al docente que imparte la asignatura de catalogación le implica no sólo un listado de competencias e incorporación de herramientas tecnológicas, sino una carga preponderantemente pedagógica que abarcan aspectos profesionales, personales y socio-culturales, con el propósito de generar nuevas perspectivas de enseñanza y aprendizaje.

Para la enseñanza y aprendizaje de cualquier materia, y en este caso de la catalogación descriptiva, es indispensable adentrarse en el conocimiento de los fundamentos de la disciplina bibliotecológica a la que pertenece, y comprender su pertenecía dentro de la estructura de un todo analizando sus aspectos teóricos, conceptos y fenómenos, así como su comportamiento en la práctica.

El docente involucrado en la enseñanza de la catalogación descriptiva deberá asumir la responsabilidad de impartir una enseñanza con un equilibrio teórico-práctico. Mediante el uso de estrategias de enseñanza que fomente el aprendizaje significativo, abandonar la forma tradicional, basada en la memorización de reglas o códigos, del análisis de las obras bibliográficas a través de las copias de sus portadas, y aquellas formas de clases conferencistas. Y fomentar un aprendizaje por medio del análisis de realidades laborales, encaminado más a la comprensión y a la reflexión de estructuras y principios, que lleven a los alumnos a un conocimiento significativo. Deberá de aplicar su enseñanza a partir del replanteamiento de los nuevos principios de catalogación originados por los cambios tecnológicos que implican el uso de “nuevos instrumentos conceptuales y metodológicos, [...] siendo la culminación de una serie de acontecimientos forjados en el empirismo y pragmatismo, los cuales dieron consecuencia a la catalogación moderna, para ahora dar paso a las nuevas formas de pensar y reflexionar sobre los procesos que conllevan la organización de la información”⁸⁵.

Es entonces, que los docentes universitarios deberán asumir la enseñanza de la

⁸⁵MOLINA MERCADO, Esperanza. *“Los fundamentos de la organización la enseñanza de la catalogación moderna en tiempos de transición y de nuevas tendencias en la organización y tratamiento de la información”*. Tesis de maestría. UNAM, 2012. p. 8.

catalogación moderna en tiempos de transición y de nuevas tendencias en la organización y tratamiento de la información.

2.6.1 Características e importancia de la catalogación

Las carreras relacionadas con el trabajo bibliotecario han previsto una necesidad constante en el ejercicio de su profesión, a través del tiempo y de los cambios sociales, y esto es sin duda la organización de las colecciones en bibliotecas y centros de información, para su recuperación, control y acceso. La descripción bibliográfica y documental ha sido una actividad bibliotecaria de antaño, desde la creación rudimentaria de los primeros listados, parecidas a listas de inventario; las bibliografías, los índices y los catálogos que no sólo se efectuaban para saber qué se tenía, sino cómo acceder rápidamente a los documentos. A pesar de que el interés inicial de los bibliógrafos era más por los autores y sus obras, y no precisamente por el libro en sí mismo, las prácticas fueron sentando las bases para las técnicas de organización de documentos. Con la aparición de las primeras bibliotecas y la formación de colecciones para usos públicos y privados, se realizaron esfuerzos por desarrollar una descripción bibliográfica que permitiera el acceso a catálogos, bibliografías e índices. Trabajo que se acrecentó con la invención de la imprenta, y la creación de muchas más bibliotecas. La descripción de elementos informativos es una labor que ha tenido una relevancia, trascendencia y un propósito claro, esto es: identificar los documentos y tener un control sobre ellos.

Las prácticas catalográficas en el caso de México, fueron “influenciadas por las normas, métodos y procedimientos utilizadas por las bibliotecas americanas [...] y uno de los grandes problemas que enfrentó la catalogación en México durante la primera mitad del siglo XX fue la escasez de bibliotecarios preparados adecuadamente, situación que precipitó la necesidad de formación de bibliotecarios a través de cursos no formales y el envío de becarios en el extranjero y escuelas de Estados Unidos”⁸⁶. Los esfuerzos de los primeros bibliotecarios fueron implementando las bases para el desarrollo disciplinar, laboral, profesional, y sin duda de las actividades catalográficas en nuestro país. Como se puede ver, en este contexto histórico, la catalogación ha conservado su relevancia, siendo una materia que ha estado presente tanto en la elaboración de los primeros cursos, como en el diseño curricular de las diversas escuelas de biblioteconomía, bibliotecología y estudios de la información hasta nuestros días. Es un área que continúa necesitando de profesionales preparados para hacer frente a las prácticas catalográficas emergentes, ya que es una materia, que, “está siendo la protagonista y el eje central de los cambios actuales en la organización de la información porque dispone ahora de sistemas poderosos, rápidos y prácticos para atender el crecimiento exponencial de los recursos de información. Lo anterior se manifiesta en el hecho de que el cambio tecnológico es irreversible, entre otras cosas debido a que los sujetos están interconectados a sistemas remotos donde intervienen los entornos de los conocimientos publicados por autores, editores, distribuidores, bibliotecólogos, documentalistas y usuarios

⁸⁶ MARTÍNEZ ARELLANO, Filiberto. F. “Cataloging and classification history in Mexico”. En *Theoretical aspects of cataloging and classification*. 2003. p. 236.

finales de la información.”⁸⁷

La catalogación, pertenece a un subconjunto de un campo mayor llamado Control Bibliográfico que consiste en la organización de la información para su recuperación. “La catalogación en bibliotecología implica una de las tareas fundamentales de organización en la disciplina para que ésta logre comunicar el contenido informativo de los documentos de la colección de una biblioteca o centro de información y documentación...”⁸⁸ Es un proceso de elaboración de registros ordenados de acuerdo a las necesidades de cada institución. Se encuentra dividido en dos tipos de catalogación, la temática y la descriptiva, siendo esta última el objeto de estudio de la presente investigación, y que “tiene como finalidad la identificación física e intelectual y descripción de un libro u otro tipo de material, la determinación de los puntos de acceso, o “asientos”, por medio de los cuales el usuario puede encontrar la información que busca y la elaboración de los registros correspondientes, ya sea en forma manual o automatizada”⁸⁹, a través de los catálogos. En otras palabras, la catalogación descriptiva “es el registro de una obra determinando los puntos de acceso para su ubicación; y tiene como objetivo principal la elaboración de registros catalográficos.”⁹⁰ Es conocido como un proceso analítico de la información, para la elaboración de catálogos utilizando un método descriptivo de los elementos informativos que permitan identificar un

⁸⁷ RODRÍGUEZ GARCÍA, Ariel A. “El Arquetipo de la organización de la información: avances y retrocesos en la sociedad del conocimiento”. En: Memoria del XXVII Coloquio de Investigación Bibliotecológica y sobre la Información. México : UNAM, CUIB, 2010. p. 32.

⁸⁸ GUTIÉRREZ CHIÑAS, Agustín. “Enseñanza de la catalogación en los planes de estudios de la licenciatura en bibliotecología el caso de México” En: *II Encuentro Internacional de Catalogación*. 2006. p. 10.

⁸⁹ MARTÍNEZ ARELLANO, Filiberto. F. *Guía de autoaprendizaje: códigos de catalogación 1*. México: SEP/ENBA, 2001. p. 11.

⁹⁰ ESCAMILLA GONZALEZ, Gloria. *Manual de catalogación descriptiva México*: UNAM, 1988, p. 13.

documento, estableciendo, a su vez, responsabilidades y acceso (personal, corporativo, título, y formas temáticas) que van a facilitar su recuperación por título, autor o materia que se conoce de antemano. Los catálogos denominados como tal, tienen sus orígenes en la formación de listados a manera de libros, en donde los registros estaban arreglados generalmente en orden alfabético, por los apellidos de autores. Desde las primeras colecciones existentes en la Biblioteca de Alejandría, se pensó en una forma de organización para sus libros que permitiera su posterior recuperación. En la enunciación que hacia Charles A. Cutter, el catálogo es el instrumento bibliográfico que tiene como objetivo facilitar la localización de un libro del que se conoce su autor, título u materia. Las bibliotecas que fueron aumentando sus acervos, optaron por los catálogos de fichas o cédulas, los cuales se colocaban en cajas especiales y en orden determinado, según el sistema que se haya adoptado. A lo largo de la historia se fue mostrando un interés particular por la creación de catálogos y, con ello, formas normalizadas y estandarizadas para su proceso. “A fines del siglo XIX la ALA (American Library Association) publicó un código de reglas para catalogación descriptiva, teniendo en cuenta algunos conceptos que con anterioridad desarrollara la Biblioteca del Vaticano, la Biblioteca del Congreso Americano y algunos conceptos de Dewey y Cutter”⁹¹. En 1961 La International Federation of Library Associations (IFLA), en su conferencia de París estableció los propósitos de los catálogos al considerarlos como los instrumentos eficientes para poder

⁹¹ GIL HENAO, Socorro. *Descripción bibliográfica*. [en línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible en: <http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/DescripcionBibliografica/index.html>.

saber si la biblioteca tenía un libro en particular determinado por su autor, título u otro punto de acceso, así como para saber la producción de determinado autor o ediciones con que cuenta una biblioteca. “El movimiento del catálogo en tarjetas y la manera en que debía catalogarse las colecciones de las bibliotecas, marcaría el inicio de una época que exigiría que el trabajo del catalogador fuera más eficiente y de acuerdo con estándares, la creación de procesos centralizados y la idea de hacer una distribución internacional de juegos de tarjetas con miras a disminuir costos en el proceso de catalogación.”⁹²

A partir de 1970, con la aparición de las computadoras y con el surgimiento de nuevos soportes, surge la necesidad de replantearse las formas de acceso y recuperación de la información, lo que da paso a los catálogos automatizados, los cuales aumentaron la pertinencia y rapidez en la obtención de la información, a través del empleo de estrategias de búsquedas por medios electrónicos. “...Se vio la necesidad de normalizar las reglas, entonces otras organizaciones como: ISO (Organización Internacional para la Normalización), FID (Federación Internacional de Documentación), con la Biblioteca del Congreso, desarrollaron en 1966 un paquete (proyecto MARC) para automatizar la catalogación, obteniendo muy buenos resultados. En vista de ello, otras bibliotecas empezaron a aplicar la automatización, encontrando problema en algunas descripciones, entonces el Comité formado por estas organizaciones decidió reunirse otra vez en Copenhague en 1971, donde acordaron trabajar una normas de descripción

⁹²RODRÍGUEZ GARCÍA, Ariel A. “Los estudios de caso en la catalogación: sus contextos teórico prácticos” En: *Investigación bibliotecológica*, p. 193.

bibliográfica llamadas ISBD (International Standard Bibliographic Description)⁹³. Desde entonces se han utilizado distintas normas, sistemas y códigos internacionales, como la International Standard Bibliography Description (ISBD), las Reglas de Catalogación Angloamericanas (RCA), el formato MARC 21 y actualmente en fase de implementación la Resource Description and Access (RDA) nuevas pautas que surgen como una respuesta al constante y permanente proceso evolutivo de la tipología de la información. Es así, que el uso de normas y códigos han permitido estandarizar y uniformar la información, así como proporcionar especificaciones para una catalogación descriptiva compatible a nivel mundial al facilitar el intercambio y control de registros bibliográficos entre agencias nacionales y la comunidad internacional bibliotecaria y de información, todo con la finalidad de generar catálogos más eficientes y confiables.

Una de las grandes aportaciones al trabajo bibliográfico y catalográfico en México, fue el que desarrollará Gloria Escamilla. En su obra *Manual de catalogación descriptiva* plantea diversas etapas para el proceso de descripción y elaboración de catálogos, como son:

- “Ejecutar un análisis previo del documento para familiarizarse con los elementos que lo conforman.
- Determinar el tipo de documento para saber las normas que hay que aplicar.
- Decidir el nivel de descripción que se requiere, teniendo en cuenta que puede oscilar desde el más elemental, con datos mínimos, al más completo.
- Identificación de los elementos necesarios para cada uno de los distintos niveles de descripción.
- Traslado de los resultados de la descripción al soporte elegido.

⁹³ GIL HENAO, Socorro. *Descripción...*, op. cit. p. 25.

- Comprobación de los datos de la descripción y los propios del documento, evitando cualquier omisión.⁹⁴

Aunque estas etapas se siguen efectuando de alguna manera, el proceso de evolución del trabajo descriptivo fue integrando nuevas etapas, y por tanto nuevos conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que los profesionales debían adquirir; regularmente señalados dentro de los perfiles de ingreso y egreso de las escuelas; estas van desde el pensamiento lógico, matemático y simbólico, el trabajo cooperativo, conocimiento del idioma (mínimo comprensión del inglés), estrategias de búsquedas, conocimientos de sistemas para automatización de bibliotecas, hasta una gran cultura general. Todo ello se ve reflejado al efectuar un conjunto de acciones estrechamente ligadas, que van desde cuestiones físicas hasta intelectuales. De acuerdo con las políticas y necesidades particulares de cada institución, en general se destacan las siguientes:

⁹⁴ ESCAMILLA GONZALEZ, Gloria. Manual..., *op. cit.* p.15.

TIPO DE ACTIVIDAD	PROCESO	PRÁCTICA	CONSIDERACIONES
FÍSICA	Movimientos físicos concretos (no hace falta un conocimiento especializado)	<ul style="list-style-type: none"> • Traslado de material a catalogar • Ordenación de los materiales a catalogar • Arreglo de los materiales en estantería 	Si el material se remite mediante la adquisición directa, es indispensable realizar la actividad física. En ocasiones es más recomendable realizar el análisis bibliográfico directamente en estantería, cuando se trata de material retrospectivo, ya sea por el número de ejemplares o por las características de su soporte.
TÉCNICA	Movimientos físicos concretos de un conjunto coordinado de acciones (se requiere cierto nivel de conocimiento)	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda en bases de datos (internas y externas) • Captura • Edición • Importación y exportación de registros 	La catalogación compartida o copiada puede ahorrar esfuerzos, pero siempre se debe considerar posibles errores o ajustes que requieren los registros adaptándolos a las propias políticas y necesidades institucionales. En algunos casos se opta por la catalogación original.
COGNOSCITIVA	Integra, relaciona y modifica información; estructura conocimiento (se requiere de conocimiento especializado)	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Descripción • Codificación • Investigación • Interpretación (criterio) 	El análisis definirá los elementos constitutivos (tipo de soporte, material antiguo o contemporáneo, nivel de exhaustividad de la catalogación, si cuenta con sólo un ejemplar o consta de varios ejemplares, si el soporte requiere de una forma específica de visualización), así como la elección de normas para la descripción.

Tabla 13. Procesos de la catalogación descriptiva. Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que requieren los profesionales también fueron cambiando, consecuentemente, los docentes tendrían que cambiar sus prácticas en el aula. En un estudio entorno a las tendencias de información presentado en el Encuentro de Catalogación en 2006, se aborda la importancia de la catalogación en el área bibliotecológica, para lograr comunicar el contenido informativo de los documentos de una colección en

bibliotecas y centros de información y documentación. Este estudio resalta una falta de homogeneidad en el tratamiento de la catalogación dentro de los planes de estudio de las diferentes instituciones de educación superior (IES), que ofertan la licenciatura, una distribución irregular de la materia en los semestres; así como, la pretensión de cubrir la catalogación de materiales especiales, en papel, medios electrónicos y digitales en pocos semestres. Por tanto, se propone contar con “...una revisión del contenido programado de cada materia relacionada con la catalogación que se oferta en cada IES, para contar con un diagnóstico de este contenido que permita preparar una propuesta de homologación de la enseñanza de la catalogación que considere la dosificación y secuencia de los conocimientos y de las habilidades que requiere la catalogación para llevarse a la práctica”⁹⁵.

Sobre esta percepción y valoración, el trabajo catalográfico es una importante labor bibliotecológica de antaño que confluye en la elaboración de catálogos. Por tal motivo, a pesar de la concepción técnica del (saber hacer) sobre el proceso de catalogación, es un trabajo que “requiere de aprender las estructuras intelectuales de los principios, conceptos y teorías bibliotecológicas; y [...] tener un concepto bibliotecológico lo que implica que el alumno sea capaz de dar una explicación de la clases de cosas a las que se dan un término y debe ser capaz de reconocer sus casos particulares. El concepto bibliotecológico propone un principio de organización para determinado dominio cognoscitivo, sea teórico o práctico”.⁹⁶

Por su parte, los docentes, como mediadores para la obtención del aprendizaje

⁹⁵ GUTIÉRREZ CHIÑAS, Agustín. La profesión..., *op. cit.* p.10-15.

⁹⁶ RÍOS ORTEGA, Jaime. *Didáctica...*, *op. cit.* p. 164.

esperado y significativo, cuentan con un abanico de estrategias de enseñanza que pueden utilizar para abordar y dar sentido a los contenidos articulados con el contexto y la práctica profesional de la catalogación.

Ante esta transformación de los modelos conceptuales, y la aparición de nuevos instrumentos de descripción, los docentes tienen la responsabilidad de crear en sus programas concordancia con los modelos de organización y acceso a la información actual. Finalmente, el proceso de catalogación tiene un papel eminentemente social; su enseñanza debe considerar esta finalidad para la construcción de su conocimiento.

CAPÍTULO 3.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA CATALOGACIÓN DESCRIPTIVA: METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Metodología

*E*sta investigación está orientada a identificar las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes, a fin de proponer bajo la fundamentación constructivista, una propuesta metodológica aplicable a la materia de la catalogación descriptiva. Para alcanzar los objetivos propuestos el trabajo se desarrolló tres etapas: teórica (metodología documental), descriptiva (cualitativa), y práctica (trabajo de campo basado en tres estudios de caso) como método empleado para estudiar particularmente a un individuo(s) o institución (es) en un entorno y situación única. Los instrumentos utilizados se desarrollaron en dos fases. La primera fase consistió en la aplicación de un cuestionario (véase anexo 1), con el fin de identificar las condiciones generales de la práctica de los docentes que imparten la asignatura de la catalogación descriptiva, y particularmente las estrategias de enseñanza empleadas para impartir la materia; y la segunda mediante la observación directa y la utilización de una guía de observación estructurada (véase anexo 2), por la asistencia a las clases para detectar de forma dinámica y directa las estrategias de enseñanza empleadas en la práctica por el docente que imparte la materia de catalogación descriptiva. La investigación se implementó a partir de la recolección de datos en un sólo

momento y tiempo único, en este caso a un ciclo escolar y un tiempo determinado. Cabe señalar que la investigación no pretende efectuar una generalización más allá de la población estudiada por lo que se circunscribe de la siguiente manera:



Fig. 4. Procesos en la investigación. Fuente: Elaboración propia

3.1.1 Población de estudio

Al delimitar la investigación a la enseñanza, la población a la cual se dirigió el estudio fue a los docentes de nivel licenciatura de dos escuelas del área metropolitana y una del Estado de México, durante el ciclo escolar 2013. Se encuestaron un total de 18 docentes, que corresponden a todos los docentes que

imparten la catalogación descriptiva en las tres escuelas del centro del país. Se asistió a 13 clases de diversos semestres (dependiendo de los momentos de impartición de la asignatura) para el registro de la guía de observación.

Elementos de inclusión

Se consideraron tres escuelas representativas del área bibliotecológica: la Escuela de Biblioteconomía y Archivonomía, el Colegio de Bibliotecología y Estudios de la Información de la UNAM, y Ciencias de Información Documental de la UAEM.

Elementos de exclusión

Cabe destacar que la Licenciatura de Ciencias de Información Documental de la Universidad del Estado de México no mostró disponibilidad para la investigación, particularmente en la segunda fase de la observación directa, por lo que el análisis parte de la información obtenida en la primera fase (Cuestionario). Dos docentes de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía no accedieron a participar en la segunda fase, y un docente del Colegio de Bibliotecología y Estudios de la Información no accedió a participar en ninguna de las fases.

3.1.1 Instrumentos

Cuestionario

Se diseñó un cuestionario dirigido a los docentes de las tres escuelas elegidas para la investigación (véase anexo 1). Se inicia con el objetivo e instrucciones del cuestionario y se continúa con la formulación de preguntas de diversas variantes:

mixtas, mediante la opción múltiple para elegir una respuesta; multiopción, para elegir varias respuestas; y de escala nominal simple o dicotómicas (respuestas, si/no), con la posibilidad de ampliar la respuesta (¿por qué?), y, finalmente, con las sugerencias o comentarios al instrumento para que los docentes puedan expresar posibles inquietudes u observaciones acerca de la investigación.

Se basó en 17 reactivos, divididos en las siguientes secciones:

Sección I. Datos generales respecto al nivel de estudios (1 reactivo).

Sección II. Datos de la experiencia docente que presenta información sobre su incursión en la docencia, años de experiencia, instituciones donde ha ejercido como docente y asignaturas impartidas; además su perspectiva respecto a la congruencia de su preparación con la materia impartida, esto es, si alcanza los objetivos del curso, su experiencia más significativa, limitantes para su ejercicio docente, apoyos institucionales y estrategias de enseñanza empleadas (11 reactivos).

Sección III. Datos de actualización docente sobre cursos recibidos en general, cursos recibidos especialmente para su apoyo docente, el interés por tomar los cursos necesarios sobre las temáticas pedagógicas que le gustaría mejorar y, por último, acerca de los comentarios respecto al instrumento (5 reactivos).

El cuestionario se aplicó entre enero a marzo de 2013, dependiendo de la disponibilidad y tiempo de los docentes que imparten la asignatura 13 en forma directa y 4 por correo electrónico con un total de 17 cuestionarios.

Guía estructurada de observación

La guía de observación (véase anexo 2) constó de cuatro rubros basados en la descripción de los ambientes de clase en sus momentos de (inicio, desarrollo y cierre), con un registro controlado de datos, con el fin de no intervenir sobre la realidad del estudio y la determinación de las variables correspondientes.

Rubro I. Datos generales: sobre la escuela, asignatura, semestre, trayectoria de la clase, tema de la clase y lugar de la clase (6 puntos).

Rubro II. Inicio de clase: para identificar el ambiente con el que comienza la clase, interés de los alumnos, los objetivos presentados, sondeo de conocimientos previos, uso de estrategia de enseñanza de inicio.

Rubro III. Desarrollo de clase: sobre el tratamiento del tema, nivel del contenido, tiempo de de asignación a cada actividad, variedad de recursos y técnicas, uso de recursos tecnológicos, retroalimentación entre el docente y el alumno, uso de estrategia de enseñanza de desarrollo.

Rubro IV. Cierre de clase: sobre la síntesis conceptual, las recomendaciones del docente, el clima al término de la clase, y el empleo de estrategias de enseñanza.

Paralelamente con la aplicación del cuestionario, se implementó la guía de observación (entre enero a marzo 2013) conforme a la disponibilidad y tiempo de los docentes que imparten la asignatura, con un total de 13 visitas.

La conjugación de ambas fases permitió obtener una visión global y objetiva de los datos descriptivos e interpretativos. De esta forma se logró identificar, de manera general, la preparación académica, experiencia y actualización docente, así como también la congruencia de los datos obtenidos en los cuestionarios, en

comparación con los datos obtenidos durante la observación directa, sobre el escenario natural de los elementos educativos puestos en práctica por los docentes, y en especial las estrategias planteadas teóricamente.

3.1.3 Planteamiento del problema

En las últimas décadas, la bibliotecología como disciplina asociada a la información, ha experimentado cambios importantes, impulsados por el acontecer tecnológico, que día a día, se transforma y exige el implemento de conocimientos, aptitudes y actitudes, acordes con las necesidades actuales de acceso y difusión de la información. En este sentido, la enseñanza cobra gran importancia, puesto que los docentes son los actores principales en la promoción de un aprendizaje significativo, cuyo reflejo se vea en el desarrollo de profesionales competentes con una formación que los faculte para satisfacer los retos que plantean un dominio de los nuevos conceptos y de habilidades para el manejo de la información en sus diferentes formas y soportes.

La investigación se dirige al análisis de las estrategias de la enseñanza para la catalogación en la profesión bibliotecológica en México, y para a partir de ello generar una propuesta metodológica bajo la perspectiva constructivista. Así, parte de las siguientes preguntas de investigación:

- ❁ ¿Qué estrategias de enseñanza utilizan los docentes en el proceso de aprendizaje de la catalogación descriptiva, en la bibliotecología en México?

- ✿ ¿Cómo se vinculan las estrategias de enseñanza bajo la perspectiva constructivista con las estrategias empleadas por los docentes que imparten la asignatura de catalogación descriptiva?

3.1.4 Hipótesis

La organización de la información es un área que ha estado presente en la mayoría de los planes de estudio del área bibliotecológica, y la catalogación particularmente ha sido una asignatura troncal, mediante la cual se establecen puntos de acceso que permiten identificar de forma única un documento, y que posteriormente pueda ser recuperado rápidamente. Este proceso ha tenido que adaptarse a los cambios que implican la introducción de nuevos formatos y soportes; sin embargo, la enseñanza de la catalogación se encuentra en un proceso de adaptación por permanente cambio tecnológico y aparición de nuevos formatos bibliográficos. Si bien esto no implica el cambio de los principios que la sustentan, sí una nueva comprensión de la misma, en especial por parte de los docentes, quienes deben emplear nuevas perspectivas didácticas, mediante una aplicación distinta de estrategias de enseñanza. Lo anterior involucra, que los docentes que imparten la asignatura conozcan y empleen una variedad de recursos pedagógicos para que enseñen a aprender a los alumnos los conocimientos, habilidades y destrezas conforme a la naturaleza del trabajo (teórico-práctico) y bajo el concepto de la enseñanza para toda la vida.

3.1.5 Objetivos

Esta investigación se planteó como objetivo central, conocer desde una perspectiva teórica constructivista, para identificar los rasgos factibles a ser considerados dentro de la enseñanza bibliotecológica, específicamente su relevancia para la enseñanza de la catalogación descriptiva. Para ello, el alcance de la investigación se basó en los siguientes objetivos específicos:

- ✿ Identificar las estrategias empleadas por los docentes del área bibliotecológica en el proceso de enseñanza de la catalogación descriptiva.
- ✿ Determinar las estrategias de enseñanza bajo la perspectiva constructivista más favorables para el aprendizaje significativo de la catalogación descriptiva tanto en su aspecto teórico como práctico.

3.2 Estrategias de enseñanza en la catalogación descriptiva: diagnóstico

Las ideas planteadas en el capítulo anterior, a través de los ejemplos dados, son una propuesta sobre una forma de trabajo para el docente, donde el alumno es el principal protagonista y el docente la guía para nutrir su pensamiento y procesos cognitivos. Así en este apartado se describirán los resultados obtenidos del análisis e interpretación de las fuentes disponibles y de los datos obtenidos en la fase diagnóstica, por medio del cuestionario y la guía estructurada de observación. Mediante éstos se pretende reforzar la propuesta señalada. Los resultados se muestran en dos categorías para su mayor comprensión, los cuales corresponden a cada instrumento de medición.

Primeramente, la interpretación que se hace del cuestionario permitió recuperar

cualitativamente los datos necesarios para alcanzar los objetivos mediante la precisión de diversas variables. La información obtenida se analizó a través del procedimiento de agrupación por similitud y de jerarquías, las que se presentan a continuación en las siguientes tablas y gráficos:

En la siguiente tabla se agrupan tres datos relevantes por el máximo porcentaje obtenido, donde se define el perfil del docente por escuela que imparte la asignatura de catalogación descriptiva. El porcentaje refleja el rango de mayor incidencia, por lo que en términos generales, se concluye que los docentes de la carrera de Bibliotecología y Estudios de Información de la UNAM son los que tiene mayor nivel de preparación académica. Los docentes han incursionado en la docencia por elección, y con un porcentaje mayor de experiencia docente por más de 15 años. Los docentes de la Escuela de Biblioteconomía y Archivonomía con un grado de Maestría en su mayoría, una incursión eventual en la docencia, y con un porcentaje de experiencia docente de menos de 5 años. Y la Escuela de la Universidad Autónoma del Estado de México con un nivel de preparación de Maestría y Licenciatura, con un mismo porcentaje de incursión a la docencia entre la elección y la eventualidad, y con una experiencia de menos de 5 años de los docentes. Dados los porcentajes obtenidos puede pensarse que los docentes con mayor experiencia tienen mayores elementos para un buen desarrollo de su enseñanza, sin embargo, puede tener una lectura distinta con relación a la disposición de éstos al cambio de los modelos tradicionales, ya que es una metodología que manejan y conocen desde hace largo tiempo. En cuanto a los docentes con menor experiencia, les resulta más sencillo experimentar teorías

actuales sobre la enseñanza-aprendizaje, ya que están en proceso de consolidación docente. Por otro lado, los grados académicos pueden representar que los docentes mejor preparados pueden ofrecer a sus alumnos mejores herramientas para un mayor rendimiento, esto si su incursión en la docencia es realmente por elección y vocación.

	ENBA	UNAM	UAEM
Nivel escolar	Maestría 66.6 %	Doctorado y Maestría 40.4 %	Maestría 50 % y Licenciatura 50 %
Incursión en la docencia	Eventualidad 66.6 %	Elección 90	Eventual 50 % Elección 50 %
Experiencia docente	Menos de cinco años 50 %	Más de 15 años 60%	Menos de cinco años 50%

Tabla 14. Mayor grado de los docentes que imparten la asignatura de catalogación descriptiva. Fuente: Elaboración propia

Desde la perspectiva de los docentes, en la siguiente tabla, se pueden observar los resultados sobre las limitantes más destacadas que se consideran sobre su práctica docente, las cuales se enfocan principalmente en las falta de recursos materiales especializados para la catalogación descriptiva con el 35.29 %, la falta de espacios adecuados para la impartición de clases con un 29.41%, y los cursos de preparación docente 23.52, los siguientes datos presentan porcentajes menores significativamente, lo que permite afirmar que algunos docentes

valoraron la importancia de su profesionalización, sin embargo, en la siguiente tabla se presentan los motivos por los que no asisten a cursos para su apoyo docente.

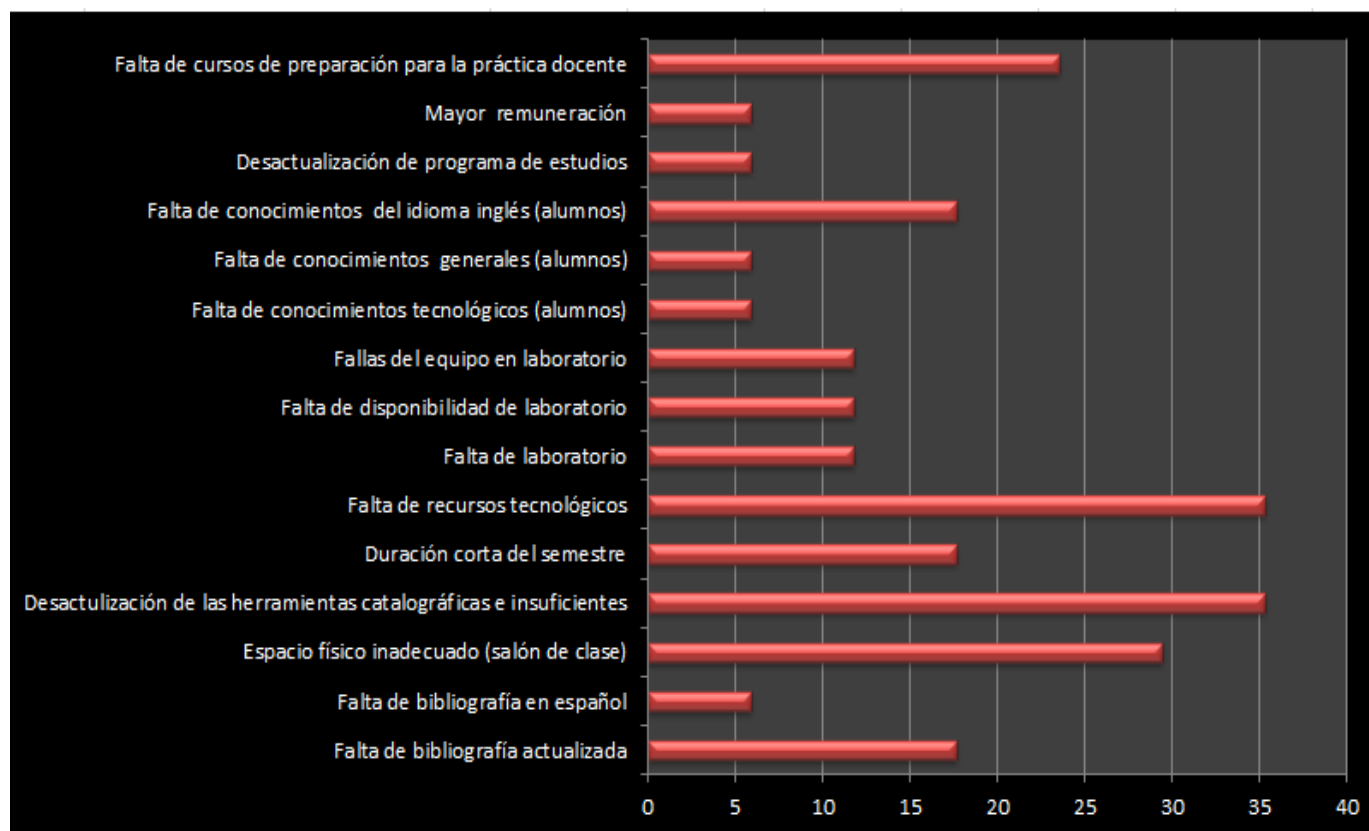


Tabla 15. Limitantes en la práctica docente de la catalogación descriptiva. Fuente: Elaboración propia

A continuación se establece como el principal motivo la falta de tiempo en un poco más de la mitad de la población de los docentes con el 55.5 %; otro de los motivos se refiere a los horarios en los que se imparten los cursos, con un 16.6 %; un

porcentaje de docentes que no dio a conocer los motivos de su inasistencia con el 12.3 % y los docentes que ya han tomado algún curso de apoyo docente con un 16.0%. Lo anterior evidencia que la población en gran medida manifiesta que no es falta de interés; al contrario, que puede ser un problema de planeación del tiempo.

Motivos de falta de asistencia a cursos de apoyo docente	% del total de la población
Falta de tiempo	55.5
Horarios inaccesibles	16.2
No contestó	12.3
Han tomado cursos	16.0

Tabla 16. Motivos por los docentes no asisten a cursos. Fuente: Elaboración propia

Respecto a los cursos que los docentes han tomado para su mejor desempeño, en su mayoría corresponden al área catalográfica con un 38.8%, por lo que el interés apunta a la actualización en el ámbito bibliotecológico. Conforme a la capacitación pedagógica se registró un 27.7 % (aunque advierten que éstos han sido muy generales, sobre conceptos, áreas y visiones amplias de la pedagogía), lo que revela que no resulta muy significativo para su labor específica. También es importante señalar que existe un bajo porcentaje del 16.6 % respecto a la capacitación tecnológica, un grave problema si se advierte que la incorporación de las TIC en los programas educativos ha cobrado especial relevancia y que, en ocasiones los alumnos tienen un mejor y más eficaz manejo de las mismas. También se observa que, en igual porcentaje de 16.6 %, está la capacitación en

otras áreas que tienen que ver con la superación o gusto personal.

Cursos tomados	% del total de la población
Capacitación pedagógica	27.7
Capacitación tecnológica	16.6
Actualización catalográfica	38.8
Otros	16.6

Tabla 17. Cursos tomados para el mejor desempeño docente. Fuente: Elaboración propia

El interés expresado por los docentes en cuanto a la capacitación pedagógica, apunta a que desean asistir a todos los cursos referentes a los fundamentos educativos con un 38.8 %, y en especial sobre estrategias de enseñanza con un 33.3 %, lo que representa altas necesidades de capacitación pedagógica para el mejor desarrollo de sus actividades de carácter teórico/ práctico. A pesar de ello, la mayoría de los docentes consideran alcanzar los objetivos de sus cursos como se observa en la siguiente tabla.

Cursos deseados	% del total de la población
Didáctica	11.1
Estrategias de enseñanza	33.3
Estrategias de aprendizaje	11.1
Evaluación del aprendizaje	5.5
Todos	38.8

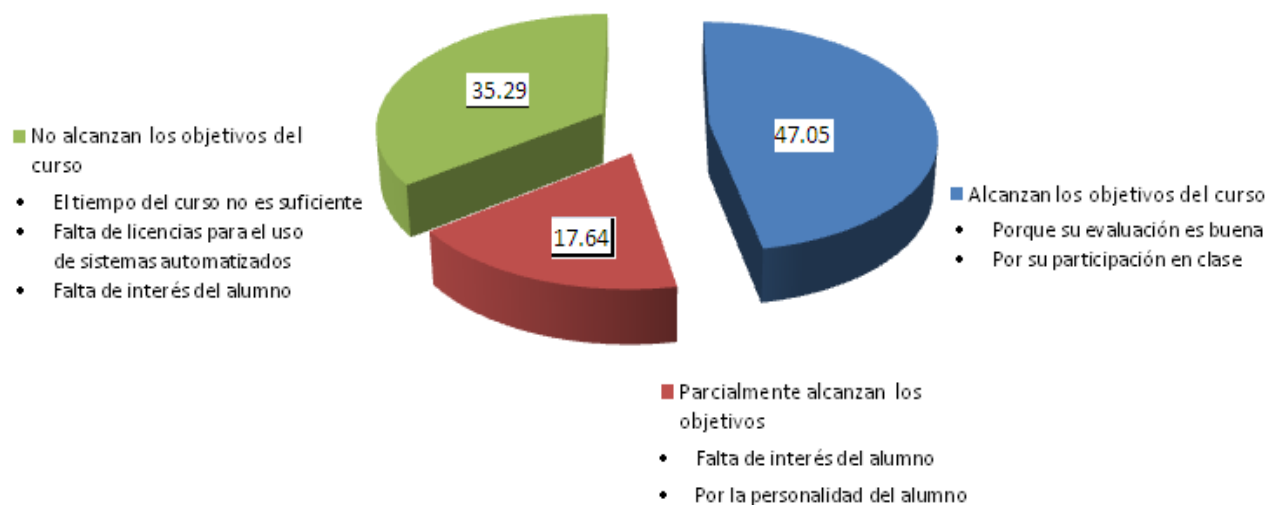
Tabla 18. Cursos que desean los docentes para su formación pedagógica. Fuente:

Elaboración propia

Un 47.05 % de los docentes afirman alcanzar sus metas educativas, pero aun cuando este resultado pueda ser favorable a primera vista, uno de los puntos de certificación con los que se identifica dicho alcance, es a través de los exámenes escritos como único medio para definir el nivel de conocimientos, sin combinar el instrumento con otras estrategias. Por ello, habría que considerar el nivel de confiabilidad del mismo, ya que la evaluación es un proceso complejo que implica una forma sistemática, continua y permanente dentro de los cursos. Conforme con los docentes que alcanzan parcialmente los objetivos, apuntan a factores que involucran el interés y personalidad del alumno en un 17.64 %. En este sentido, es importante reflexionar sobre la vocación de los maestros, como un elemento indispensable para revertir la falta de atención e indiferencia por parte de los alumnos (motivación), en el intento de crear situaciones que los induzca en un esfuerzo intencional, y que se predisponga el ambiente para alcanzar los objetivos del curso (los cuales son mutuos tanto para el maestro como para el alumno).

De acuerdo con los docentes que no alcanzan sus objetivos del curso en un alto porcentaje con 35.29 %, se especifica que el tiempo del curso no es suficiente. En este punto hay que considerar que las escuelas estudiadas tienen una diversa duración semestral; en la UNAM el tiempo efectivo es de 4 meses, en la ENBA de 6 meses, y en la UAEM de 6 meses. Estos datos, aunados al análisis efectuado sobre el tiempo real de clase, donde se observó la pérdida aproximada de 30 min., generalmente al inicio de sesión, ocasiona una pérdida de tiempo semestral aproximado de:

Gráfica 1. Objetivos alcanzados del curso



La próxima tabla presenta la pérdida de 8 clases en la duración de 4 meses y 12 clases en los de 6 meses. En consecuencia, es necesario valorar detenidamente los tiempos de cada sesión, de manera que se aproveche el mayor tiempo posible en actividades que conduzcan a un mejor aprendizaje, pues de otra forma pueden empobrecer los resultados esperados y obstaculizar el compromiso educativo. Por tanto las estrategias de organización son un importante instrumento para maximizar el aprovechamiento de tiempo y su efectividad educativa. Puesto que se sabe que la atención hacia una exposición no dura más de veinte minutos, se debe pensar en motivar al alumno para que se vea beneficiado durante las dos horas de clase, en cada uno de sus momentos (inicio, desarrollo y cierre).

A su vez, se menciona la falta de licencias para el uso de sistemas automatizados o plataformas, los cuales tienen la intención de proporcionar a los alumnos

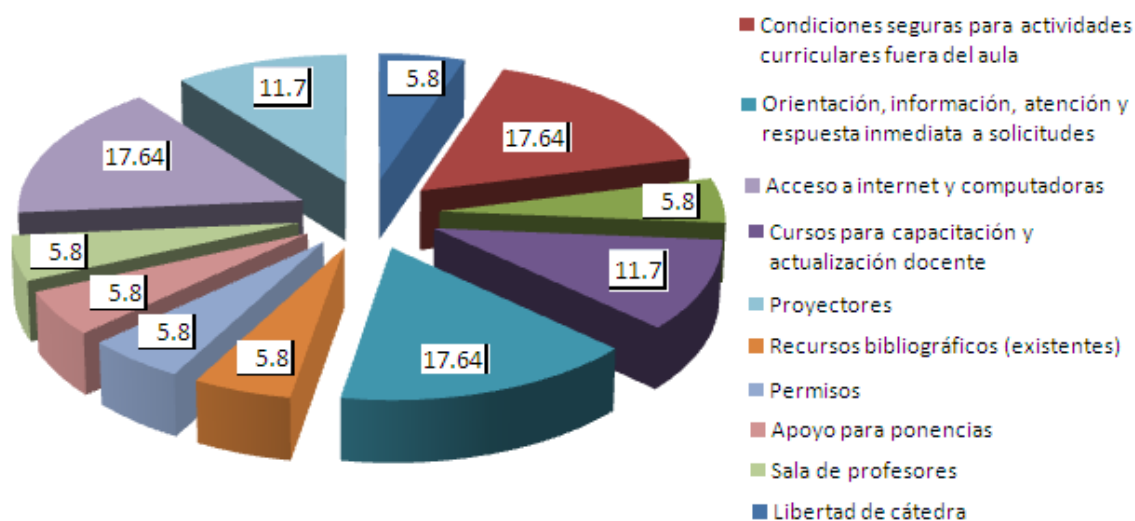
simuladores sobre las prácticas reales en el campo laboral, un instrumento de gran utilidad en la aproximación de los conocimientos prácticos. En este sentido hay que considerar que con frecuencia los docentes no cuentan con las condiciones ideales, en el mejor de los casos se puede disponer de lo necesario, sin embargo, el docente no puede esperar esas condiciones para asegurar la efectividad de su práctica docente, por lo que puede optar por estrategias de enseñanza que logren la apropiación a dichos conocimientos, mediante la búsqueda de espacios en los que los alumnos tengan contacto con la realidad. Para ello, se analiza el siguiente gráfico en el que se visualizan los apoyos que los docentes perciben de las autoridades educativas. Entre los principales están las condiciones para efectuar actividades curriculares fuera del aula: orientación, información, atención y respuesta inmediata a solicitudes, y acceso a Internet y computadoras con el 17.64 % cada una.

Duración	4 meses	6 meses
Tiempo real	64 horas	96 horas
Tiempo efectivo	48 horas	72 horas
Tiempo perdido	16 horas	24 horas

Tabla 19. Horas perdidas por semestre. Fuente: Elaboración propia

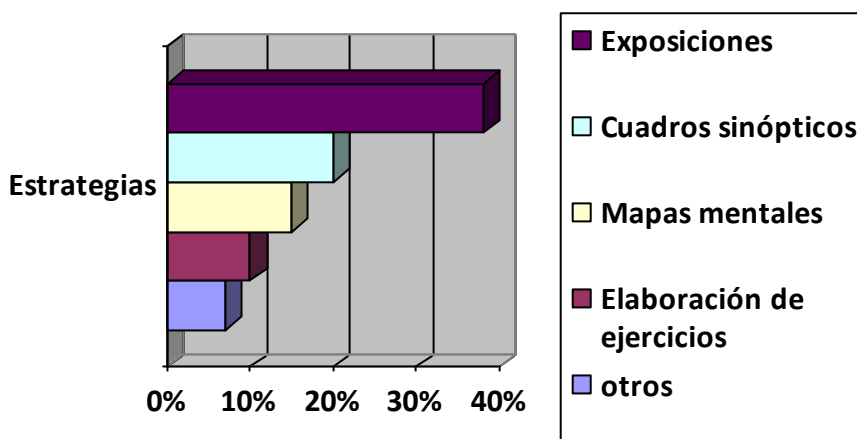
Ante las debilidades educativas y la falta de infraestructura, donde los esfuerzos por realizar una buena gestión y docencia requieren de un alto grado de compromiso y responsabilidad, se hacen más necesarias la profesionalización docente e identificación de estrategias de enseñanza, a través de la capacitación y actualización. Para ello se reporta que existe el apoyo institucional con un 11.7 %, pero que requiere de horarios flexibles y de cursos pedagógicos más específicos. Estas acciones permitirán a los docentes poder distinguir con mayor claridad los procesos de organización educativa, así como establecer posibles bases para el fortalecimiento de las relaciones entre los directivos, a través de la comunicación e intercambio de experiencias, que les permitan a ambos superar posibles carencias y buscar condiciones favorables.

Gráfica 2. Apoyos institucionales para la práctica docente



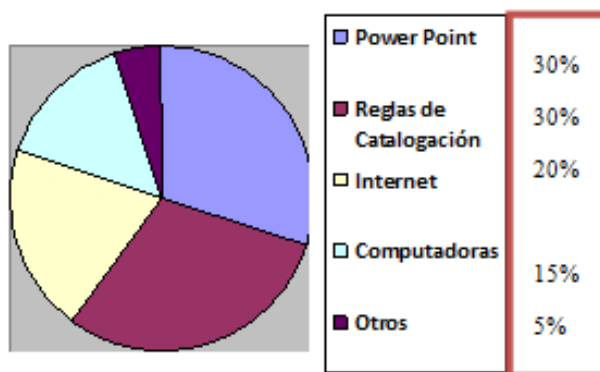
En los siguientes dos gráficos, se observa la relación de las estrategias de enseñanza que los docentes dicen utilizar para la impartición de sus clases, con un alto porcentaje del 38 % recurren a la exposición. En este rubro se expresa tanto la exposición del alumno como la del propio docente. Asimismo, se muestra el material de apoyo didáctico mayormente empleado como vehículo y soporte educativo, como las presentaciones en Power Point y las herramientas normativas (específicamente las Reglas de Catalogación Angloamericanas) ambas con un 30 %. Se observa que hay una implementación de algún software y hardware como recurso didáctico, debido a la introducción de las nuevas tecnologías. Sin embargo, también se siguen utilizando las Reglas de Catalogación Angloamericanas en papel, al considerarse un material indispensable, ya que, a pesar de la evolución de las herramientas normativas y del proceso de transición a nuevas pautas, para el ejercicio de la catalogación descriptiva continúan siendo los códigos que rigen las formas estandarizadas en la mayoría de las bibliotecas y centros de información.

Gráfica 3. Estrategias de enseñanza empleadas por los docentes



Es importante destacar que la disposición de los recursos puede variar por escuela, dependiendo de la infraestructura de cada plantel, sin embargo los docentes manifiestan respuestas similares.

Gráfica 4. Material de apoyo utilizado por los docentes



Por otra parte, como fuente de información secundaria se elaboró la guía estructurada de observación (véase anexo 2). Sobre la enseñanza de la asignatura de la catalogación descriptiva, ésta guarda una relación directa con los datos obtenidos en el cuestionario; no obstante, habrá que considerar su inferencia, ya que como se estableció en la metodología corresponde a un tiempo, lo cual establece que puede variar en otro momento, tomar consideración las circunstancias del estudio, los resultados obtenidos a nivel general fueron los siguientes:

Mediante la observación directa en el salón de clases para conocer el ambiente y las estrategias de enseñanza, utilizadas por los docentes que imparte la materia de catalogación descriptiva, se pudo observar que hay poca presencia o variedad de las mismas; en el inicio de clase se presentaron de forma somera los conocimientos previos obtenidos en la clase anterior, pero falta enunciar con claridad el propósito u objetivo de clase. Durante el desarrollo se detectaron diversas estrategias; la más común fue la exposición del docente, aunque también sobresalieron algunas actividades, generalmente particulares, en los alumnos. En este sentido se concluyó que las estrategias de desarrollo estuvieron presentes, pero que hizo falta el ejercicio de retroalimentación, ya pues se observó poca participación de los alumnos respecto a las actividades dentro del aula. Por esta situación los docentes no pueden reunir los elementos para constatar la apropiación del conocimiento y el cumplimiento de los objetivos de clase. Por último en el cierre de clase se observó que las estrategias de enseñanza empleadas se dirigen a verificar la correcta realización de, lo que es positivo en cuanto a la autoevaluación, sin embargo, hace falta reforzar el análisis y ponderación del nivel de conocimiento producido, a través de la aplicación de una diversidad de estrategias. Se observó que se hacía énfasis en la tarea de la clase anterior, o se dejaba una nueva tarea para la próxima clase. Empero, no se propiciaba una retroalimentación de las mismas, ya que cuando se entregaban los resultados de las tareas era de forma particular y no se socializaban, es decir, que no se daban a conocer al resto del grupo. Esto, es importante para la interacción y para que los alumnos puedan expresar posibles dificultades a la hora de practicar o reforzar su conocimiento. De esta manera los demás compañeros pueden hacer

un referente con sus propias dificultades o con sus conocimientos adquiridos. Para el cierre de clase se observa que hizo falta realizar actividades que permitan el recuento o conclusión de la clase, como forma de reforzar lo aprendido y evaluar el nivel de comprensión de los contenidos.

MOMENTO	ESTRATEGIA
INICIO DE CLASE	<ul style="list-style-type: none"> • Recuento de la clase anterior
DESARROLLO DE CLASE	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición del docente • Exposición de alumno • Cuadro sinóptico • Elaboración de ejercicios • Reportes de lectura • Resúmenes
CIERRE DE CLASE	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de ejercicios • Especificación de tareas

Tabla 20. Estrategias de enseñanza detectadas en clase. Fuente: Elaboración propia

De los resultados obtenidos respecto al uso de materiales de apoyo didáctico, se encontró que el apoyo más utilizado fue el pizarrón y gis, con un 58.8%, y en segundo lugar el Power Point, con un 20%. En comparación con lo expresado por los docentes en el cuestionario, existe una omisión en cuanto al uso del pizarrón y gis. Esto puede deberse a que no es reconocido por el docente como una herramienta didáctica, o que su uso es tan convencional que se disipa en la práctica docente. Este dato también advierte que las clases siguen siendo en

mayor porcentaje, expositivas y que sólo algunos docentes hacen uso variado tanto de estrategias de enseñanza como del material de apoyo, con un 10 %. En relación con la enseñanza, se observa una tendencia hacia la repetición y la asimilación conceptual memorística, por lo que se muestra que los docentes deben tener un mayor conocimiento del uso y aplicación de las herramientas didácticas disponibles, a fin de explorar nuevas formas de enseñanza.

En cuanto al uso de la computadora e internet, han sido herramientas con las cuales los docentes han tenido que lidiar, pues como se observó en los datos generales, un gran número de maestros lleva más de quince años en la docencia, se formaron bajo paradigmas distintos a los actuales, con una perspectiva de las prácticas docentes apoyadas con otro tipo de materiales didácticos y herramientas que en la actualidad están en desuso. Por dicha situación ha sido indispensable vencer la resistencia al cambio, y capacitarse en el uso y aplicación tecnológica. En este sentido, el uso de los recursos ha sido paulatino y lento, aunado a que se observó que existen fallas de conectividad y de equipo.

También se puede decir que algunos de los docentes hacen uso de las herramientas por adopción, es decir, que han visto a otros maestros aplicarlas. Esto puede no ser tan conveniente, ya que es necesario conocer las bases teórico-pedagógicas que las sustentan; con ello se asegura el dominio y la correcta aplicación de las mismas, así como los resultados esperados.

Materiales de apoyo didáctico	%
Pizarrón y gis	58.8
Power Point (proyector y computadora)	20.0
Computadora	5.2
Internet	5.0
Combinación de recursos	10.0
Otros recursos	0

Tabla 21. Material didáctico utilizado en clase. Fuente: Elaboración propia

Otros aspectos que se observaron fueron los ambientes educativos, con el fin de conocer el contexto pedagógico donde se desarrollan las clases, y que involucran las acciones de los docentes y alumnos dentro del aula. Esto se ha considerado puesto que existen estilos de enseñanza, es decir, la forma habitual del docente al acercarse a los alumnos con varios métodos, en los que él percibe que no es posible acomodarse a todas las preferencias de los estilos de los alumnos, pero que puede adecuarse paulatinamente a través del nivel de conocimientos y cultura de los alumnos, número de integrantes, temas a tratar, entre otras cosas. En ese sentido cabe destacar los siguientes datos:

Ambiente	Muy bueno	Bueno	Necesita mejorar
1. Clima con que se inaugura la clase	23.0	30.7	46.1
2. Interés de los alumnos por la clase	30.7	30.7	38.4
3. Tratamiento del tema	15.3	38.4	38.4
4. Relación entre tiempo y actividad asignada	15.3	46.1	38.4
5. Trabajo ordenado y productivo del alumno	23.0	30.7	46.1
6. Atención del docente a las dificultades en el aprendizaje	15.3	23.0	53.8
7. Estimulo de la participación del alumno	23.0	30.7	46.1
8. Participación coherente y reflexiva del alumno	30.7	30.7	38.4
9. Buena relación con los alumnos	23.0	46.1	30.7
10. El cierre de clase ha sido adecuado, ameno y distendido	15.3	38.4	38.4

Tabla 22. Ambientes educativos más destacados. Fuente: Elaboración propia

Las dinámicas desarrolladas en clase orientan a que haya una necesidad de mejorar algunos aspectos, con el objetivo de crear ambientes educativos que

promuevan condiciones favorables al proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que en general se observa en la tabla es que en el inicio de clase se detectó que la mayoría de las sesiones comienzan, como promedio, media hora después, lo que ocasiona que los alumnos se dispersen, y que cuando llega el maestro le cueste trabajo comenzar con un control del grupo. En otras ocasiones se vio que son los adjuntos quienes comienzan las clases y los alumnos tienen mayor confianza con ellos, ya que cuando llegaban los docentes el ambiente se volvía rígido, cambiaba la comunicación de ideas, sentimientos y opiniones.

No se presentaban los objetivos de clase, por lo que se desconoce el sentido de la sesión y su importancia. Conforme al tratamiento del tema, se puede destacar que se observó que existen dos clases de docentes: unos se inclinan a desarrollar los aspectos más teóricos y otros los prácticos, a pesar de que las temáticas se prestan para trabajar ambos aspectos. Esto puede deberse a la misma formación de los docentes, de qué tanto han tenido contacto y desarrollo del pensamiento y la práctica.

En una concepción ideal ambas partes tienen una relación inseparable “se requiere la teoría que justifique la acción y sólo se reconoce la acción que realice el ideal de la teoría.”⁹⁷ En ese ideal, tendría que existir una articulación entre el contenido que da una visión del marco conceptual y sustento a la ciencia bibliotecológica y a la disciplina, así como del trabajo especializado o práctica, basado en la estructura teórica de la ciencia. El estudio de los paradigmas, es esencial para los alumnos, quienes posteriormente se integrarán a una comunidad

⁹⁷ PARRA, Gustavo y PASILLAS, Miguel Ángel. “Lo sustancial y lo accesorio en el currículum”. En: *Revista argentina de educación*, 1991. p. 30.

para ejercer su práctica. De esta forma el alumno adquiere conocimientos integrales, lo que les permite insertarse efectivamente a su realidad laboral, sobre todo en una sociedad que cambia segundo a segundo.

En cuanto al tiempo que se daba a cada actividad, la mayoría de las veces fue suficiente durante el desarrollo de clase, pero el tiempo perdido al inicio repercutía en el cierre de clase, ya que se aceleraba el ritmo de la sesión y se apresuraban las actividades limitando una buena conclusión temática.

Uno de los retos actuales para el docente es el control del grupo, ya que la actitud de los jóvenes hacia la autoridad ha cambiado, en otras palabras, ha incrementado su auto-confianza y seguridad, aunque por otra parte son más difíciles de controlar por su misma independencia. El éxito en este sentido, depende de la habilidad del docente para emplear prácticas organizacionales efectivas para establecer y mantener el control de la clase. Con relación a ello, se observó que los alumnos trabajaban de forma distinta en el salón, que en los laboratorios, a pesar de que existen la disposición de las herramientas tecnológicas, en ocasiones éstas dispersaban a los alumnos, ya que las utilizaban para ver cosas distintas al tema de clase. Es importante considerar que al trabajar en un laboratorio la perspectiva del docente puede ser limitada si sólo se queda frente al grupo, se tiene que buscar el contacto visual y control del uso de las computadoras, así como una modulación de la voz más fuerte, de tal forma que la atención no se pierda. Ante los problemas del control de grupo, deben replantearse los ambientes cerrados y los saberes explícitos establecidos en las reglas, normas, manuales, etc., para procurar el desarrollo de conocimientos contextualizados en la realidad laboral y vinculados a los problemas sociales,

profesionales y disciplinares de los bibliotecólogos. Estos entornos, favorecen el control del grupo, ya pues su interés aumenta ante nuevas experiencias, lo que facilita su atención y mejora del proceso de enseñanza/aprendizaje. La empatía y convivencia del docente y el alumno son aspectos que impactan en la participación espontánea del alumno y en su desempeño productivo y ordenado, lo que implica que el docente esté atento a las dificultades de aprendizaje y en desarrollar su capacidad reflexiva del estudiante. “Un buen docente debe propiciar la participación del estudiante en la clase, lo que repercute no solamente en la captación y comprensión de los temas abordados en clase, sino que también le permite al alumno desarrollar y defender sus ideas ante el grupo, lo que le va a permitir un mejor desenvolvimiento profesional”⁹⁸. Respecto a estos elementos los resultados obtenidos indican que requieren de especial atención, pues los porcentajes se inclinan hacia el rubro de “necesita mejorar”, se observó que había dificultades en los alumnos tanto teóricas como prácticas que, en su momento, fueron ignoradas por el docente. Los alumnos, en ese sentido, no tuvieron la confianza de expresar, pues preferían preguntarse entre ellos; la participación fue forzada regularmente por parte del docente: le faltó ser más activa y espontánea, pensando en que los alumnos deben obtener gradualmente su autonomía moral e intelectual y que deben comprender que los errores son parte del proceso de aprendizaje y no para ser censurados. El trabajo se desarrolló de forma individual, por lo que habría que estimular el trabajo grupal el cual adquiere gran relevancia en el aprendizaje cooperativo y en la adquisición de destrezas sociales

⁹⁸ ESCALONA RÍOS, Lina. *Factores...*, op. cit. p. 46.

cooperativas. “Las funciones mentales superiores (como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico) se originan en las relaciones sociales y luego son internalizadas por los individuos”⁹⁹. La generación de un ambiente educativo positivo de respeto es una de las claves para promover el aprendizaje; deben coexistir la motivación, la disciplina, el liderazgo pedagógico, la apertura y amabilidad. Se observó que falta equilibrio ambiental: mientras unos docentes son muy convencionales, a otros les falta imprimir mayor autoridad, pues con los primeros los alumnos se percibían tensos, con los segundos, dispersos. Se debe procurar un ambiente adecuado de empatía y respeto mutuo.

⁹⁹WOOLFOLK, Anita E. *Psicología Educativa*. México: Grupos de Cooperación, 1999. p. 350.

CAPÍTULO 4.

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA CATALOGACIÓN

4.1 Vinculación del modelo constructivista y la enseñanza superior

Existe una intención clara por transformar la educación superior. Algunas dependencias y organizaciones de carácter nacional e internacional han llevado acciones al respecto. Por su parte, la UNESCO presenta enfoques estratégicos y educativos entre ellos el constructivista, donde intenta “Desarrollar un modelo de educación permanente para todos, que atienda tanto a hombres como a mujeres sin exclusión de edad, ubicación geográfica o actividad laboral desempeñada. Se busca un modelo que rompa el enfoque tradicional de la educación superior, centrada en la población de 18 a 23 años”¹⁰⁰ Por otro lado, señala la importancia de la profesionalización de los docentes para el avance de la educación, de tal forma que se “debería reconocer que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador”¹⁰¹ Es necesario destacar que, dentro de dicho proceso, existen

¹⁰⁰ UNESCO. *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* [En línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf .

¹⁰¹ UNESCO. *Recomendación relativa a la situación del personal docente* [En línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001509/150958s.pdf>.

elementos esenciales que los docentes deben considerar para tales reformas, las cuales permitan la reestructuración de los planes y programas de estudio, así como elevar la calidad de la educación, como son: la formación, la capacitación y la actualización.

La capacitación en la docencia se relaciona estrechamente con la formación del profesorado, ya que ocupa uno de los primeros lugares a la hora de medir la calidad de la educación. Es por ello, que la presente investigación pone especial atención a todo lo que determina la formación y perfeccionamiento. “La capacitación debe abarcar cuatro grandes áreas: la capacitación científica, la capacitación pedagógica, la capacitación práctica y la capacitación actitudinal (actitud).

La primera de ellas es la que les proporciona a los docentes los conocimientos y destrezas correspondientes a las materias y disciplinas que han de impartir, de acuerdo con su especialidad, grado y nivel; puede llamarse también didáctica especial. La segunda, incluye estudios de pedagogía, didáctica y tecnología, organización escolar, psicología, filosofía y sociología de la educación. Este conjunto de disciplinas le proporcionan al académico las bases necesarias para conseguir ese *saber enseñar* que tanto influye en la eficacia del docente. Respecto a la capacitación práctica, ésta retoma la teoría como un punto de partida y va dirigida a proporcionarle al académico las destrezas y las técnicas; procedimientos, etc., que se requieren para dominar el “arte de enseñar”: nuevamente se incursiona en la didáctica que es la que utiliza todos estos medios

para que con el menor esfuerzo logre optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje. Por último la capacitación actitudinal busca generar en el docente la conciencia profesional que necesitará para hacer eficaz su actuación y lo logrará en la medida en que tomemos conciencia del peso que tiene trabajar con seres humanos”¹⁰². La actualización adquiere cada día más importancia en el sentido de adaptación a nuevas situaciones y necesidades, esta actualización y adaptación, no solo es necesaria sino indispensable para el docente, pues es una respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares y hay que conseguir la reintegración del aprendizaje y la vida. La actualización requiere de una educación permanente, entendiéndose ésta como un proceso que busca la consecución de un desarrollo personal, social y profesional en el transcurso de la vida de los individuos, con el fin de mejorar la calidad de vida tanto de éstos como de la colectividad. La innovación educativa es consecuencia lógica de la actualización, pues conduce a buscar y encontrar alternativas a las estructuras y patrones de aprendizaje existentes, proporcionar la interrelación entre educación general y profesional, además de adaptarse a las nuevas necesidades. El docente es el que interviene directa o indirectamente como modelo o emisor en la formación de la personalidad del alumno, por lo que el docente debe estar actualizado”¹⁰³. Para incursionar en la difícil tarea de la actualización, el docente debe considerar entre otros, los métodos de auto aprendizaje y auto evaluación, además de contemplar

¹⁰²LEACOCK, E. *Teaching and Learning in City Schools*. New York: Basic Books, 1969, p. 22.

¹⁰³ *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Porrúa, 2008. p. 19.

una flexibilidad en los estilos de aprendizaje, arbitraje de nuevos medios y las aportaciones de la tecnología educativa. El docente tiene la posibilidad de aplicar estrategias o alternativas pertinentes que permitan al alumno adquirir los conocimientos en menos tiempo, si esto es logrado tanto por el docente y el alumno, en el ámbito educativo, se le nombra eficiencia, al ser producto no solo del conocimiento de la didáctica, sino de la aplicación de la misma en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este contexto, las estrategias metodológicas, acordes y pertinentes a las capacidades y recursos, implican el reconocimiento de las distintas formas de aprendizaje de los alumnos, que estimula la confianza para resolver problemas, comunicarse, y aprender a aprender, es por tal motivo, que la siguiente propuesta se basa en el constructivismo pedagógico. Dicha propuesta, permite un proceso de enseñanza y aprendizaje activos; mediante éste, el docente será guía, orientador, consejero y propiciador; y donde el alumno será el único y último responsable de la construcción de su propio conocimiento; esta idea se antepone a la propuesta, de que el maestro es el que sabe y el alumno el que no, el maestro el que enseña y el alumno el que aprende, el maestro el que da órdenes o indicaciones y el alumno solo las obedece. La intención de la actualización es, precisamente, acabar con la concepción bancaria y luchar por innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el empleo práctico del constructivismo.

El constructivismo, como perspectiva epistemológica, intenta explicar el desarrollo humano y sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras del aprendizaje. Está centrado en el alumno, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas

construcciones mentales, y considera que la construcción se produce. Autores importantes como Piaget, Vygotsky, Bruner y Ausubel consideran el aprendizaje como proceso complejo de construcción basado en el conocimiento previo del alumno:

- **Bruner** Cuando el alumno es el eje central del proceso de aprendizaje enfrentándolos a desafíos para potenciar su capacidad y poder generar nuevo conocimiento.
- **Vygotsky.** Cuando esto lo realiza en interacción con otros y pasa hacer parte de nuevas estructuras cognitivas del individuo, como competencias.
- **Piaget.** Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento en un proceso interno de construcción, con lo que adquiere estructuras cada vez más complejas.
- **Ausubel.** Cuando es significativo para el sujeto, él acuña el concepto de aprendizaje significativo; se basa en lo que el alumno ya sabe relacionándolo con nuevos conocimientos.

El constructivismo parte de dos supuestos complementarios: la actividad del sujeto está en función de su organización cognitiva, y el cambio en la organización cognitiva del sujeto está en función de su propia actividad. Por consiguiente, los elementos operatorios de estos postulados son: los contenidos escolares, el alumno y el docente, vinculadas por la interacción de las estrategias didácticas y los criterios que guían al docente. Para lograr esta interacción, es necesario que el docente se actualice, y así, pueda incursionar en la perspectiva constructivista, otra interacción es el constructivismo y la

práctica educativa, en donde el planteamiento constructivista implica promover experiencias, a través de las cuales el profesorado se capacita en el manejo de la ayuda educativa, considerando dos niveles en la organización, por un lado, la relación directa con el alumnado en el desarrollo de las actividades educativas, lo que implica: mejorar las estrategias, regular la participación de los alumnos, y control de los alumnos en las actividades de aprendizaje, y, por otra parte, el diseño y planificación de la enseñanza en aspectos que son competencia del profesorado y requiere igualmente el dominio de conocimiento y procedimientos específicos a partir de las siguientes interrogantes: ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿cómo evaluar? Elementos indispensables en la planificación de la enseñanza, todo ello operado a través de estrategias de enseñanza que es la otra interacción; lo anterior se visualiza en la siguiente figura:

Un planteamiento constructivista implica promover experiencias a través de las cuales los docentes se capacitan en el manejo de la ayuda educativa.

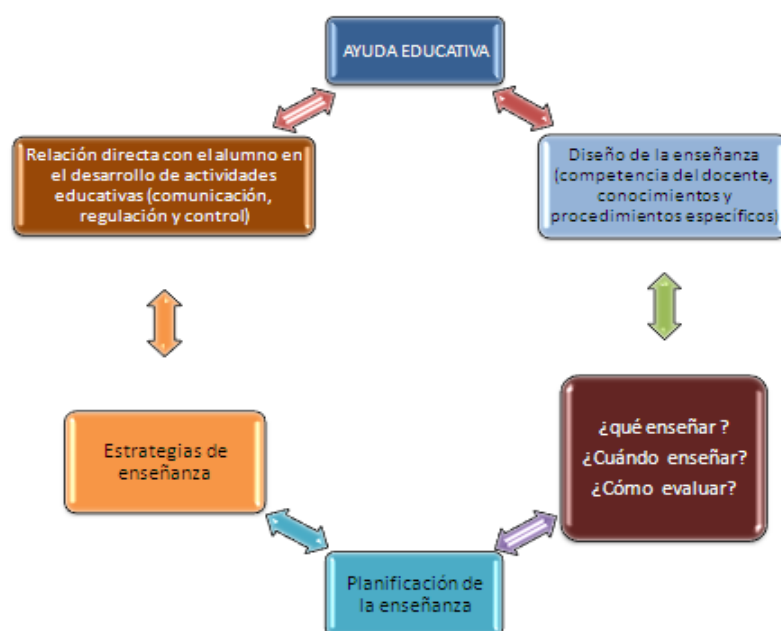


Figura 5. Constructivismo y práctica escolar. Fuente: Coll Cesar. Teaching and learning in City Schools, p. 28.

El constructivismo reconoce que: “Ciertamente el proceso de desarrollo tiene una dinámica interna, como han puesto de relieve los trabajos de Piaget, pero el despliegue o mejor aún, la forma que toma esa dinámica interna es inseparable del contexto cultural en el que está inmersa la persona en desarrollo, es inseparable de la adquisición de unos saberes culturales, la realización de una serie de aprendizajes específicos”¹⁰⁴

Un marco de referencia para entender estos contenidos parte de la siguiente

¹⁰⁴COLL, C. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista... En: *Antología, corrientes pedagógicas contemporáneas*. 2005 Vol. 11, Núm. 61. p. 435-453. (Serie Psicología de la educación)

interrogante: ¿cómo entender el constructivismo? Para autores como Cesar Coll, el constructivismo es una perspectiva que permite:

Perfilar los grandes trazos de un marco de referencia que haga posible una aproximación global y coherente a los procesos de cambio provocados o inducidos como consecuencia de su participación en las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje.¹⁰⁵

Entonces pudiera entenderse que la perspectiva constructivista guía en la construcción de un marco de referencia que permite a los académicos elaborar explicaciones acerca de los elementos tanto implícitos (proceso de desarrollo y aprendizaje), como explícitos (intencionalidad del acto educativo, selección, organización, evaluación del proceso) de la práctica educativa.

Los aportes de Piaget, Bruner, Vigotsky y Ausubel confluyen en los siguientes aspectos:

- ❖ Al sujeto que aprende, lo consideran como un constructor y responsable de su propio aprendizaje.

El constructivismo sostiene que el estudiante construye su peculiar forma de pensar, de conocer de un modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno.¹⁰⁶

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 10.

¹⁰⁶ *Diccionario...*, *op. cit.* p. 135.

- ❖ Al sujeto que enseña, el docente, como coordinador o promotor de aprendizajes escolares.
- ❖ A los contenidos educativos como formas de circular y estructurar significados.

En conjunto consideran que son determinantes del proceso educativo los límites institucionales y sociales donde la educación se lleva a cabo, es decir, la organización y las relaciones dentro de la escuela, son factores que influyen en él.

La ubicación de lo descrito sucede en las teorías:

- Psicogenética, que, a través del aporte de un modelo de equilibrio dinámico, permite explicaciones y la posibilidad de ir estructurando el aprendizaje de los alumnos por medio de interrogantes.
- Aprendizaje significativo, que incorpora la necesidad de tomar en cuenta los conocimientos que se tienen con anterioridad como una condición necesaria para construir nuevos conocimientos; asimismo, esta teoría pone énfasis en la estructuración lógica y psicológica del contenido a aprender como una situación facilitadora del aprendizaje y, por último,
- Sociocultural, que aporta explicaciones del desarrollo intelectual en la edad escolar, del tipo de aprendizaje que el alumno encuentra en la escuela y de su relación con el desarrollo real y potencial.

Las tesis fundamentales o tomas de postura de la perspectiva aquí presentada aplicada al proceso enseñanza- aprendizaje, son dos:

La primera habla de que la educación escolar debería cumplir, entre otras, la función de promover el desarrollo personal de los estudiantes a los que está dirigida. Se está consciente de que la educación escolar cumple la función descrita facilitando a los alumnos acceso a los saberes y formas culturales específicas, pero también se reconoce que la educación es conservadora y por siglos ha contribuido más a mantener el orden social, que alterarlo, hace que la sociedad cambie lo menos posible como el suceder de las generaciones. La segunda tesis señala el rechazo creciente de una concepción de desarrollo entendido como una acumulación de aprendizajes.¹⁰⁷

Ambas tesis ponen de relieve la función conservadora y reproductora de la escuela, lo que choca con la función de promover el desarrollo integral de los alumnos; además, se da entrada definitiva a la actividad constructiva del alumno como uno de los elementos determinantes del aprendizaje escolar.

En síntesis, el constructivismo, aplicado a la educación, parte del hecho de entender las relaciones entre desarrollo, aprendizaje, cultura y educación, lo que permite hablar de tres ideas fundamentales en torno a dichas relaciones:

- El alumno es el único y último responsable de su propio proceso de

¹⁰⁷ COLL, Cesar. *Ibid.*, p. 33-34.

aprendizaje, pues es él quien construye el conocimiento y nadie lo puede sustituir en dicha tarea.

- La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno, ya que éste no es sólo activo cuando manipula, explora, lee o escucha al profesor. Desde esta perspectiva se reconoce que por supuesto no todas las formas de enseñar favorecen por igual la actividad mental, pero su presencia es indiscutible en todos los aprendizajes escolares.
- El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes, condiciona el papel del profesor. Él ha de intentar además, de crear las condiciones óptimas para que el alumno aprenda, a orientar las actividades para que la construcción del alumno se acerque progresivamente a lo que significan los contenidos como saberes culturales.

4.2 La enseñanza constructivista y la catalogación: propuesta metodológica

De acuerdo con anterior, las diversas teorías constructivistas tienen una orientación psicológica y social que impacta en la forma en que surge el conocimiento. En nuestra profesión bibliotecológica la aplicación de dicho pensamiento implica articular un diseño de enseñanza aprendizaje conforme a las experiencias y contextos. Con respecto a los alumnos, se parte de la idea de que en el nivel superior concluyeron con un desarrollo de operaciones formales al pasar por las diversas etapas de desarrollo que van desde la infancia hasta la

edad adulta, tal como lo señala Piaget, por lo que teóricamente se encuentran en plena madurez intelectual. Son capaces de manipular ideas; su lógica se desvincula de los objetos, y los sujetos pueden operar sobre proposiciones verbales o simbólicas, son capaces de razonar sobre la base de hipótesis y se desligan de lo concreto. En general disfrutan de la discusión que pone a prueba su razonamiento; al buscar las causas y explicaciones; por consiguiente las actividades educativas deben constituir un reto a su capacidad intelectual. Por su parte los docentes, pueden diagnosticar el conocimiento previo para identificar la zona del desarrollo potencial, próximo, y real, generar andamiajes, sabiendo que el alumno tiene la capacidad para resolver problemas y ser críticos en un ambiente de aprendizaje significativo. En conclusión los docentes tienen que ofrecer una orientación adecuada para favorecer el análisis y la profundización de los por qué y los cómo.

El pensamiento catalográfico dentro del contexto constructivista, parte de dichas premisas, que los alumnos de educación superior teóricamente cuentan con los elementos para el desarrollo pleno de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que debe tener como catalogadores, los cuales se plantean en el siguiente cuadro, organizado por las tres escuelas abordadas en el capítulo 1, y según lo descrito en los planes de estudio:

	ENBA	UNAM	UAEM
Conocimientos	Organización técnica	Organización bibliográfica y documental	Organización documental
Habilidades	Aplicar técnicas y procedimientos propios de la biblioteconomía para la integración y organización de acervos	Organizar adecuadamente los recursos de información	Llevar a cabo el tratamiento documental necesario para la organización, búsqueda y recuperación de documentos
Aptitudes	Integrarse a cualquier unidad de información	Organizar la información documental e interpretar y aplicar diferentes normas bibliográficas	Analizar y procesar la información documental con base en normas universales
Actitudes	Aplicar principios técnicos y éticos de su disciplina a la organización de sus documentos. Comprender el valor de la información documental y promover su uso. Se mantiene al día de la evolución de su disciplina.	Se conduce con ética en el desarrollo de sus actividades. Actitud creativa, crítica y comprometida. Trabajo en equipo. Aplicación de nuevas tecnologías.	Ejercita códigos éticos de su profesión. Emprendedor y se adapta sin dificultad a los nuevos ambientes. Aplicación y actualización de conocimientos.

Tabla 23. Organización bibliográfica y documental en los planes de estudio. Fuente: páginas web ¹⁰⁸

¹⁰⁸ ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Historia op. cit.*

*UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. Facultad de Humanidades. *Cuarto informe anual de actividades 2009-2010* [en línea]. [citado agosto, 2012]. Disponible en:

<http://www.uaemex.mx/planeación/InfBasCon/Humanidades/Informes/Periodo2006-2010/4to%20Humanidades.pdf>.

Los planes de estudio de las escuelas y los docentes que los hacen efectivos en la materia de catalogación tienen una intencionalidad específica, para lo cual desarrollan un conjunto de competencias a través de tres actividades planteadas anteriormente: físicas, técnicas y cognoscitivas (véase tabla 13) que guardan una relación directa con los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que el profesional debe tener para un óptimo desempeño. Por lo que “... la enseñanza de los principios y teorías debe estar orientada a la comprensión de la naturaleza de los fenómenos, con la intención de que el alumno se apropie de los conocimientos suficientes para identificar el fenómeno, pero atendiendo en todo momento a que sea capaz de vincular estos conocimientos con su aplicabilidad pragmática. No se trata, por ejemplo, de que aprenda los fundamentos de la catalogación, sino que los aprenda con la intención de comprender que son y para qué sirven con objeto de que tenga las habilidades suficientes para aplicarlos a la solución de casos específicos que habrá de encontrar en su vida profesional”¹⁰⁹.

En la asimilación de este cúmulo de competencias, los docentes deben reconocer la importancia de su labor dentro de todo el proceso educativo. En el cumplimiento de su labor el uso de estrategias de enseñanza constructivistas se vuelven indispensables, las cuales tienen una intención determinada, tal como lo ejemplifica Frida Díaz Barriga en el siguiente cuadro:

¹⁰⁹LAFUENTE LOPÉZ Ramiro y Estela MORALES CAMPOS “Reflexiones sobre la enseñanza de la bibliotecología” En: *Investigación bibliotecológica*.1992. p. 74.

Estrategias de Enseñanza	Efectos esperados en el alumno
Objetivos	<p>Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo</p> <p>El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material</p> <p>Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido</p>
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la información
Preguntas intercaladas	<p>Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido</p> <p>Resuelve sus dudas</p> <p>Se autoevalúa gradualmente</p>
Pistas tipográficas	<p>Mantiene su atención e interés</p> <p>Detecta información principal</p> <p>Realiza codificación selectiva</p>
Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender
Organizadores previos	<p>Hace más accesible y familiar el contenido</p> <p>Elabora una visión global y contextual</p>
Analogías	<p>Comprende información abstracta</p> <p>Traslada lo aprendido a otros ámbitos</p>
Mapas conceptuales y redes semánticas	<p>Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones</p> <p>Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones</p>
Estructuras textuales	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto

Tabla 24. Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje. Fuente: Díaz Barriga, Frida.

Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, p. 8.

Con el pleno conocimiento de las formas concretas y funcionales de las estrategias constructivistas, el docente podrá optar por el uso efectivo de las mismas, considerando sus actividades de organización, planeación y evaluación, así como el alcance de sus objetivos educativos. "...Definir las estrategias de

actuación equivale a iluminar la carrera donde pasará el transporte de las ideas y la expresión verbal y escrita. La estrategia permite entonces conectar una etapa con la otra en un proceso; trata de la unión entre el concepto y el objeto, donde el concepto representa el conocimiento y conjunto de ideas del sujeto tiene del objeto, y el objeto es la configuración física de la materia”¹¹⁰.

Existe una gran variedad de estrategias constructivistas. El docente que imparte la asignatura de catalogación descriptiva tiene la posibilidad de elegir las que considere más convenientes, de acuerdo con el objetivo de la clase, el propósito teórico/práctico y el aprendizaje esperado, a continuación se presentan algunos ejemplos:

Estrategias para una enseñanza significativa	
Objetivos o propósitos de aprendizaje	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante. Generación de expectativas apropiadas en los estudiantes.
Redes semánticas	Forma de representación de conocimiento lingüístico en la que los conceptos se van relacionando en forma de red y pueden ser visualizados en formas de árboles interconectados por nodos (Dos elementos semánticos entre los que se admite se da la relación semántica que representa la red, estarán unidos mediante una línea, flecha o enlace o arista.) y no requieren de una jerarquía vertical y se unen por palabras o verbos que completan una oración.
Mapas conceptuales	Son representaciones esquemáticas con una jerarquía vertical que tienen como objeto organizar las relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones que ayudan a estudiantes a captar el significado de los materiales que van a aprender
Mapas mentales	Son representaciones gráficas de relaciones entre palabras, conceptos o ideas de un texto para facilitar la inferencia de significado y analizar la estructura de los textos se presentan con un orden de las manecillas del reloj.
Cuadros comparativos	Un cuadro comparativo es un división en varias columnas (dos o más), cuyos títulos son diferentes conceptos relacionados, y cuya función es justamente comparar y hacer patentes las diferencias o similitudes entre los conceptos.
Cuadros sinópticos	Es la forma de expresión visual de ideas o textos ampliamente utilizados como recursos Instruccionales que comunican la estructura lógica de la información. Son estrategias para organizar el contenido de conocimientos de manera sencilla y condensada.
El diagrama de Venn	Es una representación gráfica que permite esquematizar la teoría de conjunto para aprender vocabulario en función de mostrar semejanzas y diferencias entre ítems
El Portafolio	Es una carpeta o archivo de los trabajos que realiza el alumno durante el lapso de estudio con fines de autoevaluación; permite crear en el estudiante el sentido de la conservación, la organización y la consulta obligada para lograr, en un determinado momento, refrescar situaciones y vivencias.
El V de Gowin	Es una técnica heurística que sirve para ilustrar los elementos conceptuales y metodológicos que interactúan en el proceso de construcción de conocimientos y ayuda a profundizar en la estructura y el significado
Philip 6x6	Mediante grupos de seis personas, se asigna un tema para trabajarlo en seis minutos, intentado llegar a un consenso.

Investigación documental dirigida	Se solicita a los alumnos la realización de investigaciones documentales, con orientación del docente
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Visitas guiadas o dirigidas	Proporciona al alumno la oportunidad de observar y analizar la realización de una o varias actividades reales.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Demostración	Consiste en la exposición de una técnica o proceso por parte de algún especialista o del docente.
Juego de papeles	Establecimiento de una situación que represente un conflicto de valores y se propone su dramatización
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.
Trabajo con proyectos asesorados	Es una propuesta a un problema que termina o se concreta en forma de proyecto
Ponencias interactivas	Aprendizaje basado en problemas, ponencias, interrogatorios
Lluvia de ideas	Partiendo de una idea, concepto o situación propuesta por el docente, el grupo de forma libre expresa sus asociaciones mentales.
Estudios de caso	Se da a conocer un caso real y se pregunta cómo lo resolvería el alumno.
Extracción de ideas principales	Se le coloca algún tipo de marcador distintivo a la idea guía del texto.
Análisis de textos	A partir de la identificación de las ideas principales se le pide una explicación personalizada relacionada con el material o información previa (de ser posible se solicitan conclusiones finales)
Discusión de clase	Seleccionando un tema de controversia, se organiza la exposición y defensa de las opiniones contradictorias
Predecir	Usando una situación hipotética se le pide al alumno mencionen las consecuencias de la acción
Trabajo grupal	Se divide un trabajo en tareas pequeñas que una vez realizadas se reúnen delante del grupo para analizar el resultado
Exposición en clase	Se asigna un tema a trabajar en equipo o de manera individual, se dejarán claros los aspectos que deberá cubrir el alumno tanto informativos como de estilo. Una vez concluida la exposición el profesor tendrá que verificar que las dudas generadas sean aclaradas
Resumen interactivo	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central que se socializan.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. En donde el alumno tendrá que revisar material previamente propuesto por el profesor. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico: fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones.
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).

Corrección de ejercicios	Se indicará de manera clara y por escrito las modificaciones pertinentes a los ejercicios realizados.
Talleres	Son experiencias docentes que permiten demostrar la capacidad de aplicar conocimientos y destrezas en una determinada área del saber. En los talleres se pone en evidencia las capacidades de trabajo individual y colectivo de los estudiantes.
Tareas, ejercicios y actividades dentro o fuera del aula	Es la forma tradicional de reforzar y valorar los aprendizajes de los estudiantes. Requieren planeamiento e instrucciones muy claras para que la ambigüedad no constituya motivo de desconcierto y desesperanza de parte de los estudiantes al tratar de resolver algo que se les asigna con un alto grado de generalidad.
Resolución de problemas (BASED LEARNING)	Enfrentamiento de problemas reales para resolverlos, dependiendo de su naturaleza, utilizando conocimientos, habilidades y experiencias
Proyección a futuro	Se plantea la solución de una situación a mediano y/o largo plazo y se discuten las alternativas
Anécdotas o experiencias	Se apropian experiencias anecdóticas diversas aplicadas a una situación
Elaboración de un glosario	Se reúne la información más destacada sobre un tema a fin de poder consultarlo con frecuencia.
Uso del conocimiento previo	De manera breve se recuerda la información previa básica para avanzar a un conocimiento más complejo

Tabla 25. Estrategias para la enseñanza significativa. Fuente: Díaz Barriga, Frida. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo.

Las estrategias de enseñanza reafirman su carácter constructivista cuando el alumno participa activamente y el docente tiene dicha intencionalidad; para este fin el docente impulsa la autonomía e iniciativa del alumno, aplica nuevos conceptos a situaciones concretas, relaciona ideas previas para un cambio conceptual en la estructura mental del alumno, desafía por medio de preguntas que requieren de respuestas reflexionadas; todo en ambientes de retroalimentación y con su guía y mediación. Es importante que el docente se cerciore de la apropiación del conocimiento del alumno, de evaluar sus estrategias, y de cumplir con objetivos dirigidos a analizar, crear, predecir, estimar, deducir, inferir, clasificar, elaborar,

imaginar, pensar etc. El docente debe saber por qué, cómo y cuándo emplear las estrategias, por tanto, los:

Aspectos a considerar para saber qué tipo de estrategia es la indicada para ser utilizada en ciertos momentos de la enseñanza son:

1. Características generales de los alumnos (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, entre otros).
2. Tipo de conocimiento (general, contenido curricular particular).
3. Objetivo que se desea lograr y las actividades cognitivas afectivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirlo.
4. Verificación y retroalimentación constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido), creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.
6. Tiempo apropiado para la enseñanza y adquisición de aprendizajes.
7. Contar con un diseño de cómo utilizar la estrategia de enseñanza.
8. Poseer una amplia gama de estrategias, conociendo qué funciones tienen y cómo puede utilizarse o desarrollarse apropiadamente.¹¹¹

¹¹¹ MARTÍNEZ, E. Estrategias de enseñanza basada en un enfoque constructivista En: *Revista ciencias de la educación* [en línea]. [citado marzo 15, 2013]. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf> .

Por consiguiente, cualquiera de las estrategias planteadas puede ser utilizada en la materia de la catalogación descriptiva tanto en sus aspectos teóricos como prácticos; el docente debe efectuar una reflexión sobre qué estrategias emplear y replantearse si es necesario el cambio de estrategia según su nivel de efectividad. En este sentido, es indispensable que además de los conocimientos y habilidades propios de la catalogación, el docente adquiera los conocimientos sobre los procesos de enseñanza, de planeación y evaluación; que opte por aplicar más de una manera de impartir la asignatura, que no sólo observe las partes del fenómeno técnico, sino que se analice el todo. Asimismo, que considere que las condiciones del aula son únicas e irrepetibles razón por la que es conveniente que exista más de una manera de enseñar, ya que no existe un método infalible y efectivo para todas las situaciones de enseñanza. Se deben personalizar los momentos educativos en singular y en cada ocasión. Su intencionalidad deberá estar apegada al cumplimiento de sus programas de estudio, al objetivo de la clase y a cada momento didáctico, particularizando los momentos de inicio, desarrollo y cierre de clase. Por lo anterior es importante tomar en cuenta los elementos que deben estar presentes si se tiene la intención de aplicar una metodología educativa constructivista, pensando que la catalogación descriptiva es una materia que ofrece al profesional conocimientos de utilidad práctica, pero que se guía por conceptos teóricos. Por lo que se debe concretizar a partir:

- ✿ Del diagnóstico inicial de las particularidades del alumno (motivo de elección de la carrera, conocimiento sobre la asignatura, así como datos generales sobre aspectos socioeconómicos y culturales) para poder

atender a las diferencias individuales y grupales y reconocer las características del grupo.

- ✿ Dar a conocer los objetivos del curso y objetivos de cada clase, para crear las expectativas apropiadas en el estudiante y puedan darle sentido a los contenidos.
- ✿ Lograr que los estudiantes se interesen por los contenidos, en forma voluntaria y autónoma, investigando por sí mismos y encontrando nuevas fuentes de información.
- ✿ Crear espacios para que los alumnos problematicen situaciones; reflexionen sobre qué aprendieron y cómo lo hicieron, relacionando todos los temas.
- ✿ Impulsar la asistencia y participación a eventos académicos sobre la catalogación, ya sea presencial o virtualmente.
- ✿ Fomentar la investigación de los alumnos por medio de elaboración de proyectos dirigidos, y que se socialicen sus problemas y experiencias.
- ✿ Que se apliquen formas de evaluación más objetivas que representen el conocimiento real del alumno, y no sólo expresen lo aprendido en la memoria a corto plazo.

Estos propósitos enunciados tienen como finalidad avanzar en un sentido crítico, analítico y reflexivo de la asignatura, a través del uso de las estrategias de enseñanza dentro del trabajo en el aula; y con el conocimiento de los programas de estudio de catalogación que tienen como objetivo general la enseñanza de la organización y recuperación de la información.

A un nivel particular de clase, Cabral Vargas sugiere cinco pasos a seguir:

Pasos	Descripción
El tema de la clase	Es fundamental que el profesor tenga claro y definido el tema que va a desarrollar.
Documentación temática	El propósito de reunir la documentación sobre el tema en cuestión, debe tenerse escrito aun cuando su desarrollo lo haga de manera verbal. Se trata de tener el encuadre temático y resaltar, al menos, los subtemas principales, lo que le permitirá al docente orientar sus esfuerzos hacia la sustancia del tema y, al mismo tiempo esto reforzara su imagen ante el grupo: la imagen de un profesional que domina el tema pero además sabe traducir los conceptos teóricos a niveles operativos que es lo que se requiere en el área de organización documental. Una vez definido el tema y organizada la documentación temática, se procede a seleccionar una lista de conceptos básicos sobre el tema en cuestión, lo que facilita el trazo de la secuencia temática que habrá de desarrollar en el transcurso de su sesión académica.
Definición de conceptos básicos	Debe escribirse en forma de análisis, la conceptualización e incluso las definiciones de dichos conceptos, situándose en el contexto social y cultural que es común a los estudiantes. Enseguida se efectúa un análisis interconceptual que ligue los significados de estos conceptos con el contexto temático del proceso de enseñanza aprendizaje.
Organización del grupo	Se refiere a la organización del grupo para desarrollar las actividades de aprendizaje; en las que se puede analizar y reflexionar en torno a los temas, pero donde además los estudiantes tendrán la responsabilidad de reproducir los conocimientos o bien, concretar una tarea que requiera de un producto específico, como por ejemplo: un ensayo, un cuadro sinóptico, un catalogo, etcétera.
Conclusión	Se trata aquí de la recapitulación temática o de la síntesis analítica que hace el profesor con participación de los alumnos. Aquí también se sitúa la evaluación de la sesión académica, que permitirá hacer cambios o complementos para el siguiente curso. ¹¹²

Tabla 26. Estrategias para una enseñanza significativa. Fuente: Cabral Vargas, Brenda, Pautas para mejorar la formación de los profesionales de la información en el área de la organización documental. p. 50.

¹¹² CABRAL VARGAS, Brenda. Pautas para mejorar la formación..., *op. cit.* p. 50.

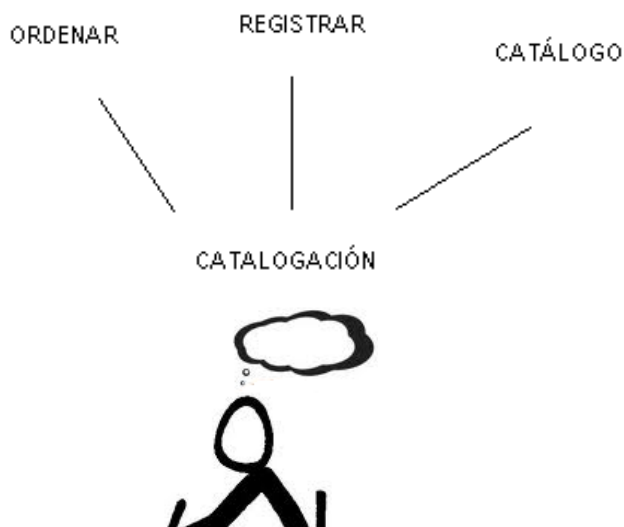
A continuación se ilustran algunas formas de aplicación de las estrategias de enseñanza en un ambiente constructivista, las cuales pueden ser manejadas tanto por el docente como por el alumno dependiendo de su previa planificación y momento educativo:

Uso de una red semántica aplicada al concepto de catalogación

Propósito: Promover una comprensión esquemática y mostrar la información significativa. Con los principios ontológicos la información toma sentido y puede generarse el conocimiento a través de relaciones entre términos.

Procedimiento: El alumno piensa en las palabras asociadas al concepto a través de su lenguaje natural y sus conocimientos previos, para que posteriormente llegue a constituir un pensamiento formal:

Ejemplo:



Se jerarquizan las palabras por orden de importancia mediante la habilidad lógica para enlazar a través de nodos que permitan inferencias.

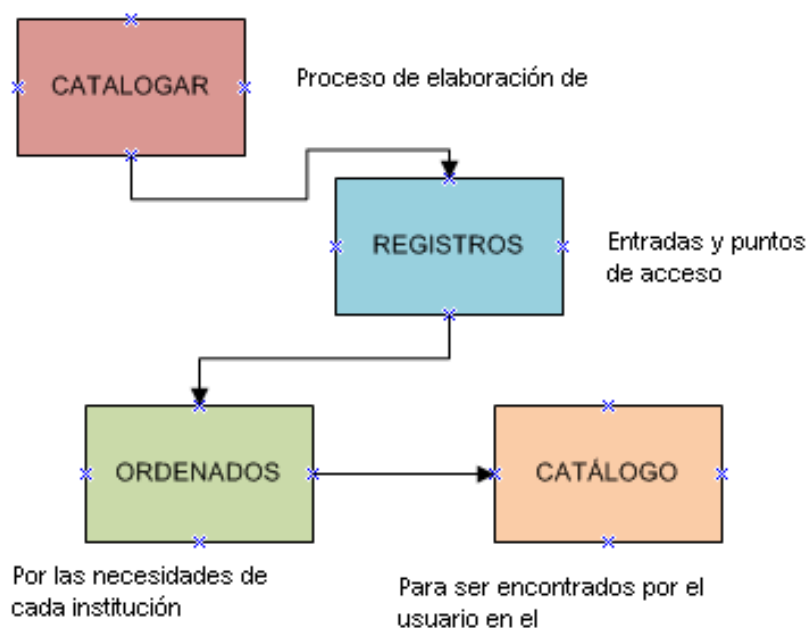


Figura 6. Construcción del concepto de catalogación. Fuente: Elaboración propia

La red semántica puede ilustrar temas muy particulares o extensos y ser tan grande como se quiera, dependiendo de la intención educativa (a partir de un número mínimo de nodos sugeridos por el docente).

En el siguiente ejemplo de red semántica sobre el objeto de estudio de la Bibliotecología, se muestra al alumno la forma en que se puede detallar la información para llegar a la creación del conocimiento, y particularmente como se inserta el trabajo de organización de datos dentro de todo el proceso de catalogación.

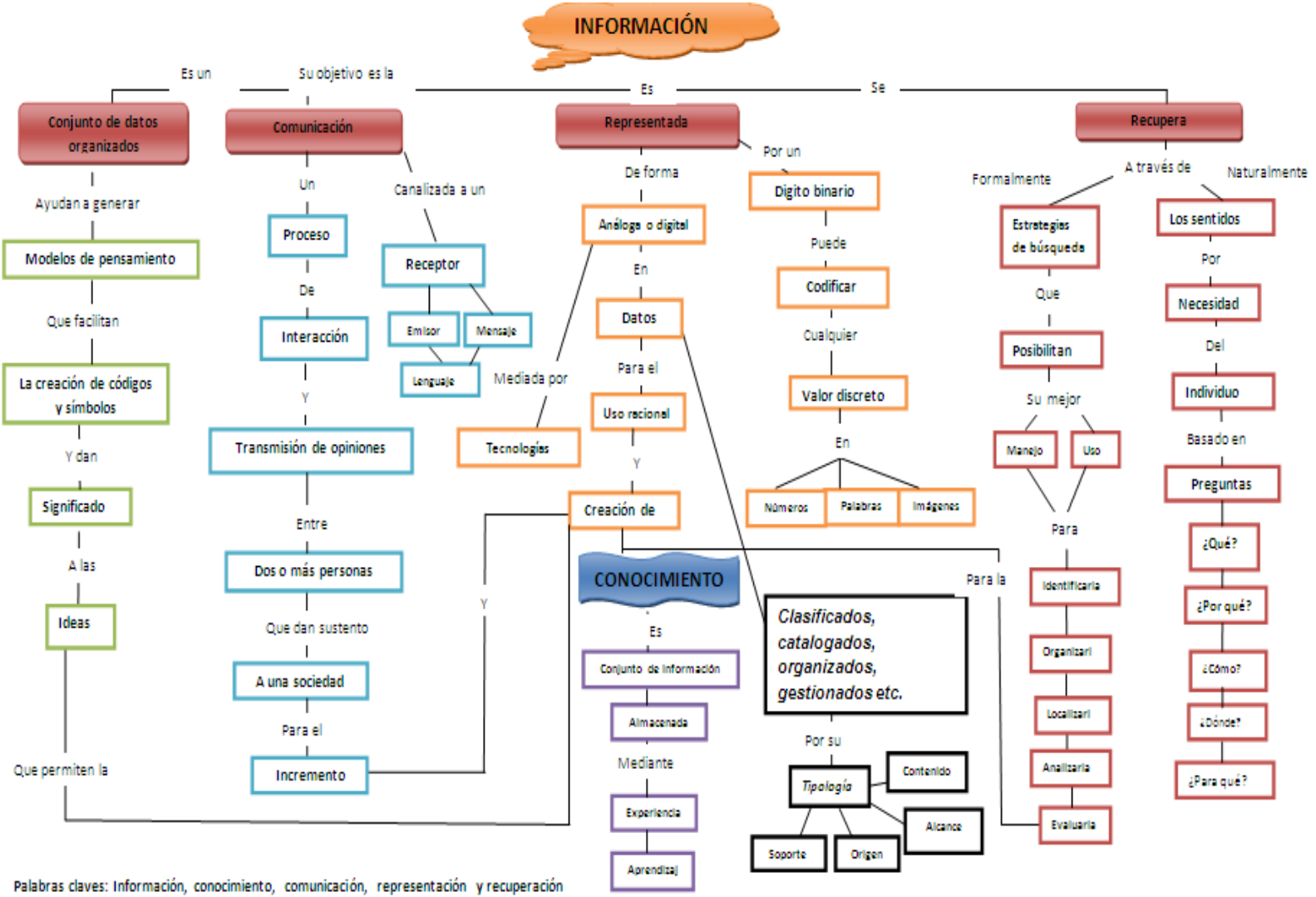


Figura 7. Red semántica de la información al conocimiento. Fuente: Elaboración propia

Momento educativo: Puede emplearse por el docente para representar algún tema o temas de los programas de estudio, dentro del inicio, desarrollo o cierre de clase. El alumno puede utilizarlo para ilustrar algún tema o concepto en trabajos o exposiciones; o bien puede ser tomado como una actividad en salón de clase para un tipo de evaluación.

Uso del mapa conceptual aplicado a mostrar cómo se estructura una base de datos

Propósito: Distinguir lo más relevante del tema, organizando las ideas y fomentando el análisis, la reflexión y la creatividad.

Procedimiento: El alumno realiza la formalización de una serie de ideas respecto a un tema y puede optar por una secuencia horizontal.

Ejemplo: En este ejemplo se proporciona un resumen esquemático de la importancia de los puntos de acceso dentro una base de datos, para que el alumno visualice cómo podría realizar estrategias de búsqueda en un catálogo.

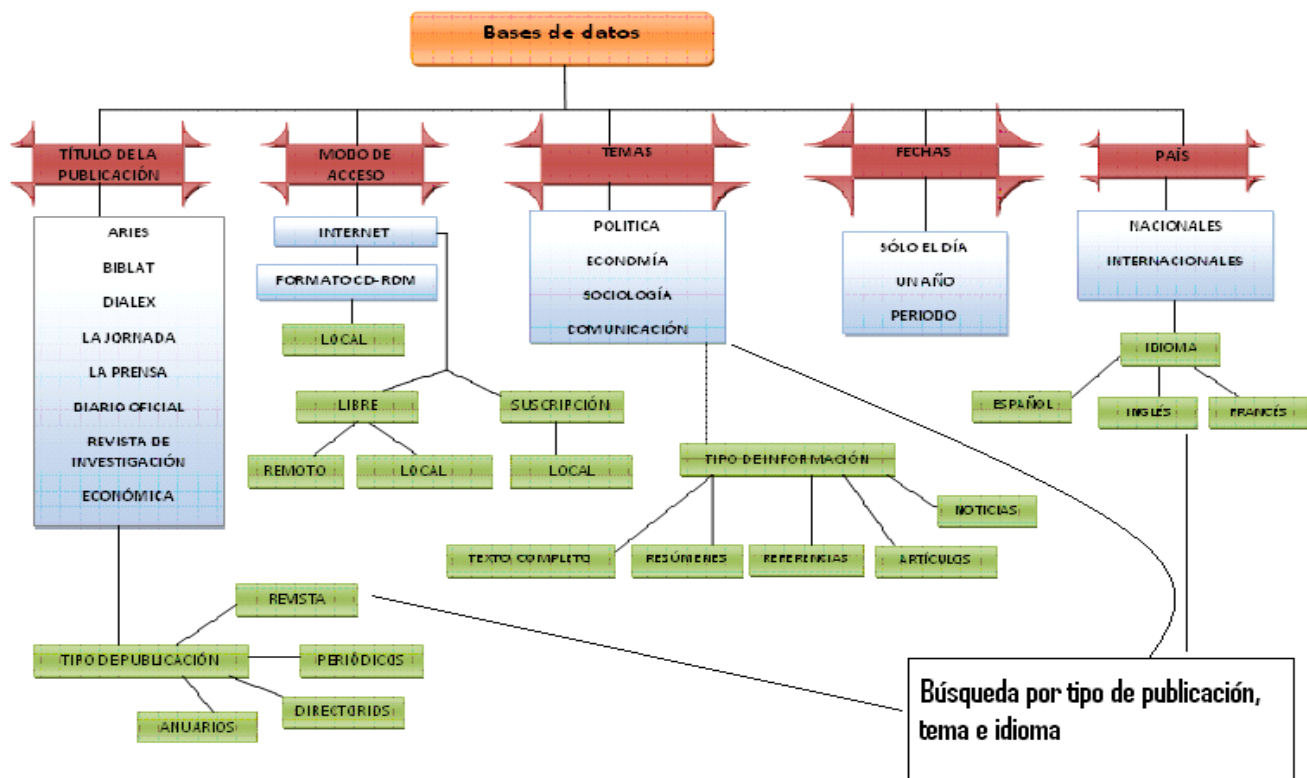


Fig. 8. Mapa conceptual de búsqueda en bases de datos. Fuente: Elaboración propia.

Momento educativo: Al igual que las redes semánticas, el momento educativo puede emplearse por el docente para representar algún tema o temas dentro de los programas de estudio dentro del inicio, desarrollo o cierre de clase. Puede emplearse por el alumno para ilustrar algún tema o concepto en trabajos o exposiciones, o puede ser tomado como una actividad en salón de clase para un tipo de evaluación.

Uso del juego de papeles para reflexionar sobre la solución de un problema de búsqueda

Propósito: Simular un conflicto dentro de la práctica bibliotecaria estableciendo una situación que requiere de una o varias soluciones.

Procedimiento: Se dramatiza la situación en conflicto para que el alumno perciba el impacto del trabajo catalográfico en una situación real. Al final se abre una discusión para socializar los puntos de vista.

Ejemplo:

Usuario: Imagina que ingresa a una biblioteca a buscar una publicación con el título de *Revista mexicana*, entra al catálogo y como resultado obtiene 200 referencias; ve que tiene el año como elemento, 2006. Vuelve a realizar la búsqueda y obtiene 168 referencias; considera que siguen siendo demasiadas sin contar con más elementos, opta por irse. ¿El problema del usuario consistió en la falta de información o en su estrategia de búsqueda, que implica encontrar, identificar, seleccionar y obtener?

Catalogador: El catalogador ha realizado un trabajo exhaustivo para catalogar cada una de esas revistas; lo hace a través del uso de reglas universales. ¿Qué elementos de acceso ha incluido para diferenciar cada una de esas revistas con el mismo título?, ¿qué herramientas catalográficas utilizó para describirlas?, ¿cómo se conjuga el trabajo catalográfico con el uso del catálogo al público?

Momento educativo: Se puede incluir en cualquier situación o momento educativo en tareas, proyectos, exposiciones, etc. Lo que ayuda a los alumnos a encontrar la existencia de causas y efectos y pensar en la complejidad de la realidad.

Uso de mapas mentales para representar el proceso de catalogación

Propósito: Facilitar una captación rápida de los elementos más significativos de un tema o asunto, mediante representaciones gráficas de relaciones entre palabras, conceptos o ideas. Lo que estimula la imaginación y capacidad de análisis.

Procedimiento: Se propone algún tema o texto del cual se extrae la idea central; se generan una lluvia de ideas que tengan relación con esa idea y se van organizando conforme a las manecillas del reloj. Los subtemas se enmarcan en círculos o con algo que sirva para resaltarlas y se acompañan con imágenes.

Ejemplo:



Fig. 9. Mapa mental del proceso de catalogación. Fuente: Elaboración propia

Momento educativo: Se puede incluir en cualquier situación o momento educativo en tareas, proyectos, exposiciones, etc. al explicar cada elemento permite economizar el tiempo de clase y de curso en general ya que es posible abarcar varias unidades temáticas si se desea. Se establecen, además relaciones explícitas entre las ideas y conceptos principales lo que ayuda al desarrollo de las estructuras cognitivas. En este mapa se muestra los aspectos más importantes del universo catalográfico.

Uso del portafolio para integran los ejercicios catalográficos

Propósito: Hacer un recuento de lo aprendido y evaluar el avance y logros obtenidos, además de propiciar el desarrollo de habilidades respecto a la organización de la información.

Procedimiento: El alumno integra los ejercicios catalográficos que trabajo durante el curso (que considera importantes) y los ordena sistemáticamente. Una vez conformado el portafolio con los ejercicios elegidos (al final del curso) el alumno expone la forma en que los integró, planteando sus resultados y reflexiones, ya sea por la importancia del material catalogado, por sus dificultades para su realización, o por la manera en que se resolvió cada uno. El alumno tiene la libertad de expresar sus logros, limitaciones y críticas constructivas en torno a sus ejercicios. Con ello se muestra, cómo piensa, analiza, crea e interactúa con la información.



Momento educativo: Es necesario reunir parte o todo el trabajo realizado durante el curso. Por lo que se recomienda utilizarlo como forma de evaluación al final de curso.

Uso de analogías para concientizar el proceso de descripción

Propósito: Establecer una correspondencia entre el proceso de descripción informal cuyo comportamiento es conocido, total o parcialmente, con una caracterización de la descripción formal.

Procedimiento: Se pueden presentar diversos objetos comunes (favoritos del alumno) que no necesariamente contengan algún tipo de información escrita. Se pide que analicen los elementos tangibles e intangibles; qué ven o qué representa el objeto. Posteriormente se va introduciendo al alumno al uso formal de la descripción catalográfica, lo que implica el reconocimiento del documento, elección de la norma adecuada, identificación de los elementos que lo componen, decidir el nivel del detalle y verificar la descripción obtenida.

Ejemplo:

Objeto	Descripción informal
<p>Espejo</p> <p>Título: Espejo</p> <p>Fuente:</p> <p>Elaboración propia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plateado • Plano • Refleja el exterior • La imagen es real • Tiene marco de metal • Mide 10 cm • Es cuadrado • De uso personal <p>Hecho por el artesano Jorge Méndez en México</p> <p>Descripción hipotéticamente formal</p> <p>Autor: Méndez, Jorge</p> <p>Lugar: México</p> <p>Fecha: [2011]</p> <p>Descripción física: 1 espejo : Plano ; 10 cm.</p> <p>Notas: Contiene marco de metal cuadrado</p> <p>Tema: Espejo de uso personal- Reflejo real</p>

Tabla 27. Catalogación descriptiva informal. Fuente: Elaboración propia

Momento educativo: Es una estrategia que se recomienda emplear en los primeros cursos al inicio de la clase. El alumno puede percibir la familiaridad que ya tiene con el proceso (conocimientos previos, cultura general y uso de vocabulario), además de que pierde el temor de describir nuevos formatos.

**Uso de cuadros comparativos para identificar y diferenciar la terminología
utilizada en dos herramientas catalográficas**

Propósito: Marcar las diferencias o semejanzas entre los términos utilizados por las reglas de catalogación, lo que permite una visión rápida de los conceptos y una familiaridad con la evolución que presentan, así como la organización y sistematización de la información a comprender.

Procedimiento: Se tiene que conocer el tema o temas a tratar, con la intención de diferenciar o comparar sus elementos. Se seleccionan las ideas principales, se constituye un número variable de columnas para ser analizadas de forma horizontal o vertical, y se organiza la información que puede tener una sucesión determinada por medio de pasos o por alguna cronología para presentar una amplia gama de situaciones.

Ejemplo:

RCAA2	RDA
<p>Principio (Reglas)</p> <p>Abarca el contenido y lo muestra conforme a lo estipulado por ISBD (puntuación prescrita, separación de las ocho áreas descriptivas). Difícil de implementar en el entorno digital.</p>	<p>Principio (Instrucciones)</p> <p>Abarca sólo el contenido, no contempla la forma de mostrar o desplegar los datos. Diseñada para el entorno digital ha introducido nuevas nociones de trabajo gracias a conceptos como “tome lo que vea”</p>
<p>Uso de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente principal: portada Fuentes adicionales: cubierta, colofón, etc. Los datos tomados de otra parte que no fuese la cubierta colocarlos entre corchetes 	<p>Uso de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información obtenida de cualquier parte del recurso. Los corchetes sólo para información obtenida de fuentes externas al recurso [sitios web]
<p>Términos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encabezamiento principal • Asiento principal • Asiento secundario • Asiento o encabezamiento autorizado • Referencias de Véase • Título Uniforme 	<p>Términos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Punto de acceso • Punto de acceso • Punto de acceso • Punto de acceso autorizado • Punto de acceso variante • Punto de acceso preferido

Tabla 28. Cuadro comparativo RCAA2 Y RDA. Fuente: Elaboración propia

Momento educativo: Se puede incluir en cualquier situación o momento educativo, ya sea en tareas, proyectos, exposiciones, etc. Lo importante es que se socialice la información frente al grupo.

Uso de formas gráficas para representar texto

(ejemplo de etiqueta MARC 21)

Propósito: Presentar una forma dinámica y atractiva de las herramientas catalográficas con el fin de una asimilación más sólida y en menor tiempo posible. Dando por resultado una propuesta perceptiva y de comunicación diferente donde se relaciona imagen-concepto y se asocia el conocimiento previo que hace posible que los conceptos adquieran contexto.

Procedimiento: Se debe conocer la regla, la norma, el código o, el formato, etc. catalográfico que se desea mostrar; se piensa en una forma de esquematizar la información textual en (representación gráfica o simbólica de los materiales); finalmente se organiza.

Ejemplo:

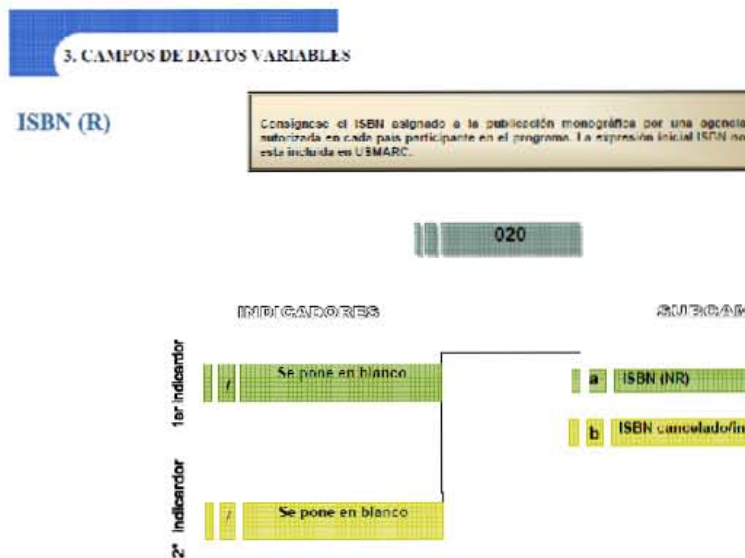


Figura 10. Representación de etiquetas MARC 21. Fuente: Espino Rivera, Ma. De los

Ángeles. Manual de Marc 21 para recursos continuos, p. 18

Momento educativo:

Se puede aplicar cuando el alumno obtiene un nivel de conocimiento de las herramientas catalográficas y puede jugar con sus conocimientos e imaginación.

Finalmente puede ser un material permanente que les sirva en su vida laboral.

Éstos son algunos ejemplos de la aplicabilidad de las estrategias constructivistas en la materia de catalogación descriptiva, cuyo fin permite realizar referencias a operaciones o actividades mentales, y facilitan el proceso de enseñanza. Son sólo una muestra. El docente puede optar por la que más le convenga o incluso hacer una combinación de las mismas. Todo en un ambiente de trabajo favorable y conforme al objetivo de cada clase.

DISCUSIÓN

Partiendo de la reflexión de las bases teórico-conceptuales, presentadas en el segundo capítulo, donde se refiere que la labor del docente en el aula se basa en el uso de estrategias y se enfatiza que éstas deben estar circunscritas en el denominado “aprendizaje estratégico”, es decir, en el apoyo que el docente pretende dar de forma intencional al alumno mediante el uso de recursos y alternativas, y que, a su vez, el alumno asume con responsabilidad para la adquisición de los contenidos, es que la postura constructivista y los sustentos teóricos de Jean Piaget, Lev Vygostky, David Paul Ausubel y Jerome Seymour Bruner, aportan los elementos idóneos para definir el alcance de la práctica docente; esto se traduce en una propuesta educativa que tiene su argumento en torno a la realidad social del mundo cambiante que, en aras de mejorar, exige una modificación en la manera en que las universidades forman a sus profesionales.

La visión constructiva de Díaz Barriga plantea que las estrategias actúan como elementos orientadores para la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares. En este sentido, la presente investigación reafirma la importancia de dichas estrategias de enseñanza como una herramienta para que el docente se abra a nuevas formas de aproximación en la impartición de la materia de catalogación descriptiva, y que sus alumnos se vean beneficiados en la asimilación de los conocimientos teórico-prácticos.

Conforme a una interpretación tradicional, el aprendizaje es el proceso de recepción de conocimientos impartidos por el docente, el cual ocupa el papel activo de transmisor; en la idea constructivista sucede lo contrario: el docente

considera las características de los alumnos con el fin de orientarlos y propiciar la construcción de su propio conocimiento.

En la observación directa de las clases, se identifica que las estrategias de enseñanza empleadas tienen un uso tradicional (véase gráfico 3), lo que limita la retroalimentación, el aprendizaje significativo y el logro pleno de los objetivos, aun cuando los perfiles perseguidos en los diversos planes de estudio apuntan al desarrollo de un profesional crítico, analítico y constructivo.

Se presentan los conocimientos, habilidades y actitudes que la ENBA, el Colegio de Bibliotecología y la UAEM delinean para la formación de sus profesionales; en ellos se incluye a la catalogación descriptiva, y sus tendencias se dirigen hacia enfoques educativos que no son tradicionales (véase tabla 23), mismo que plantea una falta de articulación entre los profesionales que se pretenden formar y los que egresan hacia su práctica profesional.

Es importante considerar que el campo laboral exige profesionales de la bibliotecología con una visión emprendedora y visionaria, principalmente lo que toca a la catalogación descriptiva, en una sociedad donde el insumo principal es la información y que requiere de medios de organización efectivos.

Existen profesores que llevan más de quince años en la docencia (véase tabla 14), hacen poco uso de recursos didácticos y sus alumnos son más receptores. A diferencia de los docentes que tienen poco tiempo, quienes muestran una mayor apertura al cambio, intentan buscar nuevas formas de enseñanza y tratan de estimular al alumno a la participación espontánea. Sin embargo, en esto últimos requieren de referentes teóricos-pedagógicos, para que su ejercicio didáctico sea más adecuado y consciente, que les permita el análisis y la interpretación de los

trabajos realizados en el aula y una mejor ejecución de prácticas de laboratorio y de campo de la catalogación.

La práctica pedagógica del docente se caracteriza por el diseño y organización de situaciones didácticas que en un principio metodológico, subraya la importancia de reconocer que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollan en determinadas situaciones. Factores que operan en favor o en contra de la práctica docente. Entre las limitantes que expresan los maestros (véase tabla 15) están la falta de infraestructura, la falta de herramientas catalográficas actualizadas y suficientes, falta de recursos tecnológicos, falta de espacios adecuados para impartir clases, y cursos de preparación pedagógica específicos con flexibilidad de horarios. Sin embargo, por otra parte, para el alcance de sus objetivos advierten, además, la falta de tiempo e interés de los alumnos, por lo que los problemas principales que deben atender tienen que ver con la planeación y la motivación, lo que está vinculado con la manera como los docentes imparten los contenidos. Es entendible que se espere contar con los elementos básicos para toda actividad educativa, lo que favorece los ambientes y el desarrollo de actividades dentro del aula; pero ante la falta de inversión en infraestructura, el uso de estrategias de enseñanza puede ser la alternativa para propiciar un cambio en las actitudes de los estudiantes, ya que demuestra el interés y el compromiso del docente en primera instancia.

Ante estas circunstancias, es importante pensar que no siempre es posible reunir los elementos ideales para ejercer la actividad docente; muchas de las veces se carece de los recursos idóneos, pero se debe tener presente que, a pesar de los condicionamientos y posibilidades delimitadas de infraestructura, el fin último de la

educación, como de toda actividad humana válida, es la búsqueda de la realización del ser humano con sus características y condiciones particulares. Por lo que el elemento más importante para la función del docente es el ser humano y sus capacidades; en este sentido, si el docente asume consciente y perseverantemente el objetivo de la construcción sólida del conocimiento, con todo lo que conlleva sobre su capacitación y actualización, tendrá mayores posibilidades de éxito.

Cabe señalar que el motivo más reiterado por parte de los docentes para no asistir a los cursos es la falta de tiempo (véase tabla 16), y que cuando se asiste es con fines de actualización en el área catalográfica (véase tabla 17), más que de cuestiones tecnológicas o pedagógicas. Ante el replanteamiento del ejercicio docente, impulsado por una sociedad mediática, se hace indispensable actualizarse no sólo en la materia que se imparte, sino en los nuevos ambientes tecnológicos. Lo anterior con el fin de aprovechar los recursos y medios que se tengan al alcance, brindándoles a los estudiantes las herramientas que necesitarán en el presente siglo. Los docentes deben estar preparados para repensar, filtrar y crear, a partir de las tecnologías, nuevos medios de enseñanza. Sin embargo, tanto los conocimientos de la materia que se imparte como los conocimientos tecnológicos son insuficientes para una buena práctica docente, siempre y cuando no se haga una reflexión pedagógica de cómo utilizarlos efectivamente en el salón de clase. En este sentido, será elemental contar con preparación pedagógica para saber cómo realizar una trasposición didáctica de dichos conocimientos, a lo cual los docentes manifestaron tener una disposición (véase tabla 18). La acción de los docentes es un factor clave, porque son los

responsables de concretar las líneas metodológicas en el aula y de hacer efectiva la propuesta curricular. Es un trabajo que implica reflexionar de manera autocrítica y constructiva sobre su papel dentro del proceso de cambio o perfeccionamiento que va más allá del traslado al aula de nuevas técnicas. Presenta un cambio de paradigma educativo, con la intención de que el docente mejore sus actividades didácticas a través de la capacitación y actualización.

Dentro de los factores que los docentes identifican como obstáculos para alcanzar sus objetivos, está la falta de tiempo y de plataformas interactivas (véase gráfico 1); sin embargo se identificó una pérdida de tiempo total de clases significativa (véase gráfico 19), por lo que, ante la circunstancia que se manifiesta, puede ser una alternativa la planeación de cada clase con miras al aprovechamiento efectivo del tiempo en su totalidad y de cada momento educativo. Y de estrategias de enseñanza que permitan agilizar las temáticas, así como actividades vivenciales en las que se tenga contacto con software para la administración de bibliotecas, ante la falta de plataformas en las aulas. Respecto a lo que se reporta como elemento de identificación del cumplimiento de los objetivos, los docentes dicen utilizar el examen escrito, por lo que debe considerarse la subjetividad del instrumento, sobre todo si no se combina con otras estrategias en las que se dé una mayor retroalimentación.

Es necesario que los docentes presenten mayor variedad de estrategias y recursos (véase tabla 21), ya que continúan utilizando mayormente el pizarrón y gis; que sean más novedosos en la metodología de la enseñanza de la catalogación descriptiva, para que ésta sea más atrayente y que pueda desarrollarse de mejor manera en sus aspectos teórico-prácticos, ya que para

entender la catalogación se debe reflexionar, pensar y practicar de forma ordenada para emplearse en la vida cotidiana, educativa y profesional.

La catalogación descriptiva es concebida como una asignatura con el menor rendimiento escolar, por lo que se deben utilizar estrategias de enseñanza que ayuden a reforzar lo aprendido a través de tareas, trabajos, competencias, participación, entre otras, y toda actividad en la que se retroalimente cada contenido.

En general las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de la catalogación en la bibliotecología no corresponden con las nuevas tendencias de información y permanente cambio tecnológico. Se comprobó que los docentes que imparten la materia de catalogación descriptiva en su mayoría continúan trabajando bajo el modelo tradicional.

Si se parte de este panorama, los resultados obtenidos en la investigación verifican los objetivos planteados. En relación con el primer objetivo se obtuvo un diagnóstico confiable que permitió identificar, a través de la literatura especializada y el estudio de campo, las estrategias empleadas por los docentes, así como determinar cuáles son las estrategias pedagógicas bajo el enfoque constructivista más favorables para la enseñanza de la catalogación descriptiva, y alcanzar el último objetivo de realizar una propuesta para el perfeccionamiento pedagógico en el proceso de enseñanza de la catalogación de la bibliotecología en México.

Dado lo anterior, cabe señalar, que la enseñanza del docente de educación superior implica una gran responsabilidad, ya que es una etapa decisiva para los estudiantes que se preparan para tomar decisiones sobre su futuro. El proceso interactivo de enseñanza-aprendizaje comienza en el aula, por lo que las

estrategias de enseñanza son el elemento fundamental para fortalecer y establecer la relación de lo que se enseña y cómo lo aprenden los estudiantes. La propuesta presentada se dirige a ejemplificar algunas de las tantas estrategias constructivistas que el docente puede utilizar para generar un aprendizaje significativo y el desarrollo profesional y personal del estudiante. El docente no debe sentirse sólo en su responsabilidad; al contrario: tiene que trabajar conjuntamente con los involucrados en su proceso (autoridades, alumnos, colegas.) y a pesar de las posibles dificultades y carencias de infraestructura, propiciar las condiciones de una enseñanza diferente: la “enseñanza del siglo XXI”.

CONCLUSIONES

Después de haber hecho un recorrido en los cuatro capítulos anteriores, se llegó a las siguientes apreciaciones. Sin tratar de profundizar en los conflictos epistemológicos de las diversas corrientes de la educación, la investigación optó por apoyarse en los preceptos del constructivismo, una corriente de la Psicología Educativa cuyas implicaciones pedagógicas conllevan a la implementación de estrategias fundamentadas en el aprendizaje significativo. Por ello, se pudo observar que las estrategias más utilizadas por los docentes son la exposición o la conferencia, seguido de cuadros sinópticos, mapas mentales y elaboración de ejercicios. Estas estrategias pueden tener una vinculación con la teoría constructivista; sin embargo, la mayoría de los docentes continúa dando más peso a su propia exposición sin dar paso al uso de otras estrategias. Cuando se emplearon cuadros sinópticos aunque se representaba la estructura global y coherente de la temática, a los alumnos se les dificultaban los tecnicismos catalográficos con los que regularmente se aplicó la estrategia, por lo que habría que evaluar sus conocimientos previos para que puedan hacer una relación de ideas de forma efectiva. Con los mapas mentales, éstos regularmente se dejaron como tarea y no propició la socialización, para saber cómo se registraron, organizaron y asociaron las ideas, lo que nutre la clase con la exposición verbal de cada alumno.

Esto puede repercutir en que los alumnos no cuenten con los conocimientos, destrezas y habilidades necesarios para realizar actividades de catalogación descriptiva actual. Se requiere de una formación integral que les permita una

buena inserción en el campo laboral, por lo que los docentes deben tener el interés por la materia, por sus nuevos paradigmas, por dejar de verla en su forma mecánica, sin reflexionar acerca de los ejercicios y de la relación que tiene esta labor con otras áreas de la bibliotecología. Si los docentes no se actualizan en el manejo de las nuevas tecnologías, principalmente en el uso de estrategias de enseñanza constructivista que se emplee con pleno conocimiento sobre su aplicación didáctica, difícilmente podrán brindarles a sus alumnos una formación integral.

Se puede pensar que para muchos profesores los cambios han sido vertiginosos, y que son una tarea paulatina; empero, también es necesario analizar los retos actuales que le implican al profesional de la información en la tarea de análisis, descripción y codificación que no se pueden soslayar, por lo que los docentes deben contar a estas alturas con la disposición al cambio, y salir de la zona de confort, para poder transmitir a sus alumnos los conocimientos, habilidades y actitudes acordes con la naturaleza del trabajo y que no se les dificulte su inserción laboral.

Mediante los resultados se pudo determinar la gran importancia del uso de estrategias de enseñanza, poder aspirar a un aprendizaje constructivo y significativo. Por lo que la propuesta planteada pondera la interacción, la retroalimentación, el desarrollo de habilidades comunicativas, los ambientes flexibles, la participación y todos los principios que conduzcan a la construcción del conocimiento. Se presenta un abanico de estrategias de aprendizaje que favorecen este tipo de enseñanza y pueden ser seleccionadas conforme a cada estilo de enseñanza, programa y plan de estudios de la materia de la catalogación

descriptiva. Como parte de la propuesta se presenta la aplicación de algunas de las estrategias de enseñanza, para que los docentes relacionados con la asignatura implementen en el aula formas de trabajo fundamentado en el desarrollo constructivo y, teniendo en cuenta que el elemento principal es el alumno. Así la aplicación del modelo plantea como reto principal, que el docente logre interesar a sus estudiantes por lo que van hacer; combinando los interés de la materia. Es una tarea que implica la conciencia tanto de los docentes como de los alumnos para que trabajen conjuntamente bajo una propuesta didáctica e integren un pensamiento formal propiciado por un ambiente estimulante en el desarrollo de habilidades reflexivas, de análisis y crítica. De dicha forma se facilitará la práctica docente, y a los alumnos, las estrategias les ayudan a una mejor asimilación de los contenidos. En este aspecto las estrategias de enseñanza son el medio para que en la materia de catalogación descriptiva se enmarque en la estructura cognitiva, rebasando los aspectos mecánicos al aprendizaje permanente.

En las escuelas de Bibliotecología, Biblioteconomía y Ciencias de la Información, la catalogación descriptiva es una materia importante dentro de los planes de estudio, por ser parte integral de la formación de profesionales del ámbito; por lo que se debe reflexionar sobre el nuevo rumbo de los catalogadores, producido por el acontecer tecnológico que día a día se transforma y exige el implemento de conocimientos, aptitudes y actitudes acordes a las necesidades actuales.

Las tendencias de la catalogación descriptiva se dirigen a integrar elementos normativos que permitan la descripción adecuada a todas las formas de información, lo que puede implicar abandonar ciertos criterios tradicionales.

Empezando desde la manera en que se forman a los profesionales quienes deberán instruirse en ambientes de aprendizajes permanentes, para hacer frente a la sociedad cambiante, donde el conocimiento se ha convertido en una fuerza económica y social, y se hace indispensable la capacidad de organizar y desplegar la información de forma veraz e inmediata.

Estos aspectos demandan integrar sistemas educativos de innovación y que los docentes cambien su concepción respecto a los métodos de enseñanza, entendiendo por éstas distintas maneras de organizar su actividad (clases teóricas y prácticas, talleres, tutorías, trabajos en grupo, practicas, proyectos, actividades fuera del aula, análisis de casos etc.); dejando en claro los objetivos, aprendizajes deseados, actividades y forma de evaluación, la cual debe basarse en variados sistemas (cualitativos y cuantitativos), ya que es una actividad continua y sistemática que tiene que estar dentro del desarrollo de todo el curso.

Los docentes son los agentes principales para promover este tipo de aprendizaje, que se vea reflejado en el desarrollo de personal competente con dominio de los nuevos conceptos, conocimientos y manejo de la información en sus diferentes soportes. Su formación pedagógica y educación continua, son el principal agente trasformador, a fin de comprender e interpretar las nuevas necesidades de los estudiantes y del mundo laboral donde se deben insertar eficientemente. Por ello, la actividad docente debe partir de una decisión analizada y una práctica instruida; no debe ser la última opción de un profesional, sino que debe fundamentarse pedagógicamente para conocer lo que se hace, porqué y para qué.

El docente del área bibliotecológica conoce que parte de la apatía de sus estudiantes puede surgir de la falta de convencimiento de ser bibliotecólogos y de

lo que esto implica, en muchas ocasiones no es una decisión pensada como un proyecto de vida, lo que dificulta dar continuidad a los estudios. En este sentido, lo primero que debe evitarse es la deserción, mostrando las cualidades de la carrera, la identidad profesional, códigos de ética, las competencias necesarias y el mercado laboral potencial para los egresados. Una de las materias que puede llevar a la deserción es la catalogación, ya que es un proceso que resulta poco atractivo al ser presentado de forma rutinaria y técnica. Es común que hasta los propios bibliotecólogos piensen en que el último lugar para insertarse profesionalmente sea en catalogación, aún cuando existen estudios que es uno de los trabajos más demandados por el sector laboral. Lo cierto es que la catalogación ha pasado por una evolución que en la actualidad pone a pensar a los profesionales sobre el ejercicio de esta actividad, en la forma en que seguirían trabajando con la aparición de nuevos recursos y soportes, lo que ha requerido la creación de nuevas herramientas y por tanto nuevas competencias. Es especialmente la materia de catalogación la que requiere de atención ante los cambios paradigmáticos que se presentan, así como por su bajo aprovechamiento, pues se ha enseñado desde sus aspectos prácticos enfatizando más el cómo, que el porqué, y para qué, lo que da sentido al conocimiento adquirido (aprendizaje significativo).

Es necesario formar a un catalogador que conozca todo el contexto, tanto histórico, conceptual y metodológico con una fundamentación epistemológica para que se desempeñe de forma integral, eficiente, y que le permita adquirir competencias claramente establecidas. En ese sentido los docentes deberán tener contacto con las formas prácticas de los contenidos que se presentan y los

conocimientos teóricos actuales del área catalográfica, para poder enseñar de forma equilibrada.

Más que nunca existe una brecha generacional entre docentes y alumnos, el proceso de comunicación se hace difícil a la hora de compartir intereses y expresar ideas, ya que sus contextos resultan desfasados, en especial con los maestros que llevan tiempo en la docencia. Por esta razón se hace tan imprescindible recurrir a otras tendencias educativas, un proceso lógico en la evolución de las sociedades y más aún de la sociedad de la información.

El entorno constructivista permite al docente, con los elementos disponibles, transmitir experiencias, valores y conocimientos, desde los recursos materiales hasta la imaginación, el lenguaje, los símbolos, etc.

Finalmente considero que los docentes de la bibliotecología tienen en sus manos una gran responsabilidad al tratar con futuros en formación; ellos pueden ayudar con sus enseñanzas para que los alumnos alcancen sus objetivos educativos. De aquí la importancia de conocer y reconocer las estrategias de enseñanza pertinentes, para ser capaces de planear las clases y mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes (su capacidad de análisis y síntesis, actitud colaborativa, tolerancia, disposición a escuchar, habilidades de comunicación, iniciativa, creatividad y resolución de problemas entre otros aspectos). Independientemente de las variantes favorables y desfavorables en su quehacer educativo, para lograr objetivos comunes y mutuos de aprendizaje y enseñanza entre alumnos y docentes, han de promulgarse los saberes que optimicen las prácticas pedagógicas y didácticas. Esto permitirá que estimulen el aspecto intelectual y enfatizan la necesidad de adquirir los instrumentos del pensamiento

para aprender a comprender el mundo, así como la habilidad para comunicarse con efectividad, inteligencia y sensibilidad, además del desarrollo de la creatividad e imaginación y de la capacidad para actuar de acuerdo a un conjunto de valores éticos y morales que le permitan conducirse con responsabilidad individual en consonancia con los principios de pluralidad, democracia y libertad. Lo que implica:

- Motivación de un aprendizaje participativo activo.
- Flexibilidad en modos, ritmos y tiempos de aprendizaje.
- Valoración de las capacidades y posibilidades de cada individuo.
- Creación de ambientes comprensivos y respetuosos.
- Apertura al cambio de paradigmas en la educación bibliotecológica
- Promover el desarrollo de nuevas habilidades mediadas por las TIC.

En consecuencia, se obtendrá una formación integral acorde a los perfiles profesionales, y una mejor inserción en el campo laboral dentro del marco globalizado.

*cuando haces tuyo el objeto de estudio en vez de únicamente memorizar el perfil del concepto, conoces al objeto, eres el productor del conocimiento (no solo el reproductor), ya que puedes hablar de él “íntimamente”, te es propio.

*cuando se aprehende de un texto y descubres la “inteligencia” de dicho texto, te conviertes en coautor ya que la “inteligencia” del texto es redescubierta por ti, eso es apropiarse del conocimiento.

*ser un profesor “iluminado” es ser un profesor autoritario, incapaz de reconocer otra verdad que no sea la suya, por tanto se aleja de la ciencia a la que debe apegarse donde la duda y la experimentación son parte.

*amar enseñar no es suficiente, hay que saber enseñar.

“CARTAS A QUIEN PRETENDE ENSEÑAR”, PAULO FREIRE

OBRAS CONSULTADAS

ÁLVAREZ, Leyda. "El uso de estrategias constructivistas por docentes de inglés con fines específicos". En: *Revista de ciencias humanas y sociales*. Vol. 21, Núm. 47. [en línea]. [citado abril 29, 2013]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476861>.

ARDILLA, Rubén. *Psicología del aprendizaje*. México: Siglo XXI, 1982, 236 p.

ARENAS, J. Manuel (Coord.). *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001, 346 p.

AUSUBEL, David. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1986, 623 p.

BOSQUE LASTRA, Margarita. "Gloria Escamilla: entre la bibliografía y la historia" En: *Gaceta bibliográfica*. México: UNAM/IIB, Año 5, Núm. 20, 2002, 242 p.

BRUCE R. Joyce. *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa, 2002, 503 p.

CABRAL VARGAS, Brenda. "Pautas para mejorar la formación de los profesionales de la información en el área de la organización documental." En: *IV Encuentro de Catalogación y Metadatos: memoria*, 4 al 6 de noviembre. México: UNAM/CUIB, 2010, 43 p.

CÁRDENAS PERALTA, Rocío. *El perfil del docente de bibliotecológica en México*. Tesis Licenciatura. UNAM/FF y L, 2003, 108 p.

CARRIÓN RODRÍGUEZ, Guadalupe. "Hacia dónde va la educación bibliotecológica en México." En: *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía*, México: AMBAC, 1986, 94 p.

CASTELLS, Manuel. *La Institución universitaria en la era de la información* [en línea]. [citado octubre 28, 2013]. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=z1hhSCTwxMA>
<http://www.youtube.com/watch?v=DjqRusjwfLg>
<http://www.youtube.com/watch?v=eOR7ImVNVt0&list=PL75F3A0CF3CC8BB75>

CASTILLO FONSECA, Juan Miguel. "El perfil de la actualización del docente en archivonomía, una tendencia en el siglo XXI." En: *Información: producción, comunicación y servicios*. 2005 Vol. 15, Núm. 61. p. 13-17

CLIFTON, B. Chadwick, RIVERA, Nelson. *Evaluación formativa para el docente*. Barcelona: Paidós, 1991, 183 p.

COLIN, Lacey. "The Socialization of teachers, citado por Elsie Rckwell." En: *Ser Maestro, Estudios Sobre el Trabajo Docente*. Secretaría de Educación Pública. 1985, 23 p.

COLL, Cesar. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista... En: *Antología, corrientes pedagógicas contemporáneas*. 2005 Vol. 11, Núm. 61 p. 435-453. (Serie Psicología de la educación)

DÍAZ BARRIGA, Frida. "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo." En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). 2003, p. 2-3

----- . *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana, 2002, 320 p.

ESCALONA RÍOS, Lina (Coord.) *La Evaluación de la educación bibliotecológica en América Latina*. México: UNAM, CUIB, 2011, 203 p.

----- . *Factores de influencia en el aprovechamiento del estudiante de bibliotecología*. México: UNAM, CUIB, 2003, 89 p.

----- . (Coord.) *La Educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas*. México: UNAM, CUIB; CNB, 2005, xi, 180 p.

----- . *Formación profesional y mercado laboral: vía real hacia la certificación del bibliotecólogo*. México: UNAM, CUIB, 2006, 400 p.

----- . *La Práctica docente en el Colegio de Bibliotecología, desde el*

punto de vista de sus alumnos. México: UNAM, CUIB, 2006, 108 p.
ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA. *Historia*. [en línea]. México: ENBA, 2011. [en línea]. [citado julio 13, 2012]. Disponible en: <http://www.enba.sep.gob.mx/historia.html>.

----- . Plan institucional de desarrollo 2010-2012 México: ENBA, 2011. [en línea]. [citado enero 29, 2013]. Disponible en: http://www.enba.sep.gob.mx/files/pide_2010_bueNúm.pdf.

----- fr-bn, caja 114, exp. 3354. En Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional.

----- *Gaceta: órgano informativo de la ENBA*. México: ENBA, 2012. [en línea]. [citado noviembre 4, 2013]. Disponible en: http://www.enba.sep.gob.mx/files/e_gaceta_37.pdf

EZCURRA, Ana María. *Formación docente e innovación educativa*. México: Patria, 1995. 11 p.

GADAMER, Hans-Georg. *La Educación es educarse*. Barcelona, España: Paidós, 2000, 56 p.

GARCÍA EJARQUE, Luis. *La Formación del bibliotecario en España: de la paleografía y la bibliografía a la biblioteconomía y la documentación*. Madrid: ANABAD, 1993, 127 p.

GARCÍA LLAMAS, José Luis. *Formación del profesorado: necesidades y demandas*. España, Praxis, 1999, 228 p.

GARCÍA-Valcárcel, A. (Coord.). *Didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla, 2001, 128 p.

----- . "Formación y profesionalización docente del profesorado universitario" En: *Revista de Investigación Educativa*, 2001 Vol. 20, Núm. 1, 172 p.

GARRIDO YÁÑEZ, Orlanda Angélica. *Consideraciones del docente en la materia de catalogación y Clasificación que se imparte en el Colegio de Bibliotecología de*

la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. [en línea]. México : UNAM, 2011

Disponible en:

<http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/publicdgb/bole/fulltext/voll2/catalogacion.html>.

GIL HENAO, Socorro Descripción bibliográfica. Escuela Interamericana de Bibliotecología: Colombia. [en línea]. [citado enero 29, 2013]. Disponible en: <http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/DescripcionBibliografica/index.html>

GONZÁLEZ, Enrique García and CRUZ, Héctor M. Rodríguez. *El Maestro y los métodos de enseñanza*. México: Trillas, 1982, 188 p.

GONZÁLEZ, Gloria Escamilla. *Manual de catalogación descriptiva*. México: Conacyt, 1981, 401 p.

GORDILLO, Roberto A. "En busca de un perfil profesional". En: *Ciencia Bibliotecaria*. Vol. 3, Núm. 2 (1979). p. 91-97.

------. *Preparación profesional del profesor bibliotecario*. En: III Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía. 1960, pp. 67-72.

GRANADOS RANGEL, Jesús. "La Organización bibliográfica y documental en los planes de estudio de biblioteconomía..." Tesis de Licenciatura. EMBA, 2004. p. 51.

GUTIERREZ CHIÑAS, Agustín. "Enseñanza de la catalogación en los planes de estudios de la licenciatura en bibliotecología el caso de México." En: *II Encuentro Internacional de Catalogación*, sept. 2006. Año 17, nos. 69-72 p.

------. "La profesión bibliotecológica en el contexto de la educación profesional mexicana." En: *Documentación de las Ciencias de la Información* Vol. 26. 2003, 360 p.

HERNÁNDEZ, Gerardo. *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós, 2006, 499 p.

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOGRÁFICAS. *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*. México: UNAM/IIB, Vol. 13, Núm. 1, 2008, 345 p.

JESSE H. Shera. *Los Fundamentos de la educación bibliotecológica*. México: UNAM/CUIB. 1990, 520 p.

JIMÉNEZ TORRES, Francisco. *Actualización y práctica docente: curso de estrategias didácticas para la construcción del conocimiento en la escuela*. México: UPN, 2001. 125 p.

LAFUENTE LÓPEZ Ramiro y MORALES CAMPOS Estela. "Reflexiones sobre la enseñanza de la bibliotecología". En: *Investigación bibliotecológica* Vol. 6, Núm. 12 ene.-jun. 1992, 12 p. 25-33

LICEA DE ARENAS, Judith. "Docencia e investigación bibliotecológica en la UNAM". En: *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. Núm. 3. 1987, p. 53-55.

----- . "La Educación bibliotecológica en México: consideraciones sobre algunos de sus problemas". En: *IX Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía: del 8 al 13 de octubre de 1978*, Mérida, Yucatán. 1978, p. 158-163.

Licenciatura en Ciencias de la Información Documental. Estado de México: UAEM, 1992, p. 6 Citado por Escalona Ríos, Lina (2006). *Formación profesional y mercado laboral: vía real hacia la certificación del bibliotecólogo*. México: UNAM. 233 p.

MAGER, Robert F. *Desarrollo de actitudes hacia la enseñanza*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca. 1985, 158 p.

MARTÍNEZ ARELLANO, Filiberto. F. "Cataloging and classification history in Mexico". En *Teorical aspects of cataloguing and classification*. New York, The Haworth Information, 2003. p. 227-254.

MARTÍNEZ ARELLANO, Filiberto. Felipe *Guía de autoaprendizaje: Códigos de Catalogación I*. México: SEP; ENBA, 2001. 11 p.

MARTÍNEZ, Elizabeth. "Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista". En: *Revista ciencias de la educación* Año 4, Vol. 2, N 24. Valencia, Julio-Diciembre 2004, P, 22 [en línea]. [citado marzo 15, 2013].

Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>.

MENESES TELLO, Felipe. "La educación bibliotecológica: tema de estudio en el pensamiento de Judith Licea Información, Cultura y Sociedad". En: *revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, Núm. 23, p. 208-224.

MILLAMAN, Jason. *Handbook of teacher evaluation* Beverly Hills: Sage, 1981. 1981. 35 p.

MOLINA CAMPOS, Enrique. "Realidad de la enseñanza de la biblioteconomía en España". En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. 1991, p. 5-13.

MORALES CAMPOS, Estela. *Educación bibliotecológica en México, 1915-1954* México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1989. 110 p.

MOLINA E., María Clemencia. "El Currículo y los perfiles del profesional en Bibliotecología y ciencias de la información: una revisión de literatura". En: *Revista interamericana de bibliotecología*. Vol. 11, Núm. 1, ene-jun. 1988, p. 7-43.

MOLINA MERCADO, Esperanza. "*Los fundamentos de la organización la enseñanza de la catalogación moderna en tiempos de transición y de nuevas tendencias en la organización y tratamiento de la información*". Tesis de maestría. UNAM, 2012. 188 p.

NASSIF, Ricardo. *Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea*, Madrid: Cincel, 1980, 349 p.

NIETO, Gil. *Estrategias para mejorar la práctica docente* Madrid: CCS, 2004, 335 p.

PARRA, Gustavo y PASILLAS, Miguel Ángel. "Lo sustancial y lo accesorio en el currículum". En: *Revista argentina de educación*, Año 9, nº 16, oct.1991, p. 29-50.

PERALES OJEDA, Alicia. "Bases pedagógicas de la preparación profesional de los bibliotecarios". En *Anuario de Biblioteconomía y Archivonomía*, 1ª época, Núm. 3. 1983, 143 p.

PIMIENTA P., Julio H. *Constructivismo: estrategias para aprender a aprender*. [en línea]. [citado enero 29, 2013]. Disponible en: http://face.uasnet.mx/zona/quamuchil/recursos_web/alumnos/semestre1/ESTRATEGIASaPRENDER.pdf.

PINELO AVILA, Fausto T. "Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología". En: *Revista mexicana de orientación educativa*. México: CENIF. Vol. 5, Núm. 13, feb. 2007-2008.

POZO, Juan I. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó, 2006, 236 p.
Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*. 22ª ed. Madrid, Espasa Calpe, 2008, 678 p.

Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). 2001, p. 2-3. [en línea]. [citado junio 24, 2010]. Disponible en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

REYES MORALES, María del Rosario. *El docente: sus vínculos con los programas académicos, los alumnos, y las instituciones educativas: análisis y propuestas de metodologías*. México: La autora. Tesis Licenciatura. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1991, 302 p

RÍOS ORTEGA, Jaime. *Didáctica de la bibliotecología: teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia*. México: UNAM, CUIB, 2008, 333 p.

RODRÍGUEZ GALLARDO, Adolfo. *La Formación humanística del bibliotecólogo hacia su recuperación*. México: UNAM, CUIB, 2001, 283 p.

RODRÍGUEZ GARCÍA, Ariel A. "El Arquetipo de la organización de la información: avances y retrocesos en la sociedad del conocimiento". En: Memoria del XXVII Coloquio de Investigación Bibliotecológica y sobre la Información. México: UNAM, CUIB, 2010. p. 32-36

RODRÍGUEZ GARCÍA, Ariel Alejandro. "Los Estudios de caso en la catalogación: sus contextos teórico prácticos". En: *Investigación bibliotecológica*. Vol. 25, Núm.

53 (ene.-abr.) 2011, 193 p.

SALAZAR MÉNDEZ, Enedina. "La Licenciatura en Ciencias de la Información Documental". Citado por Escalona Ríos, Lina. *La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas*. México: UNAM, 2005, 118 p.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Bertha E. "Análisis documental a la producción escrita en procesos técnicos..." México: La autora. Tesis de Licenciatura. ENBA, 2006. 97 p.

SKINNER, B. F. *Aprendizaje escolar y evaluación*. Buenos Aires: Paidós, 1978, p. 560.

SOLIS VALDESPINO, Ofelia *El Colegio de Bibliotecología y Archivología 1975-1980*. México: La autora. Tesis Licenciatura. UNAM/FFy L, 1991. 302 p

TITONE, Renzo. "Profesor de psicopedagogía en la Universidad de Roma", En: *Diccionario de las ciencias de la educación*, 530 p.

TORRE GAMBOA Miguel de la. *Educación superior en el siglo XX. UNANL*. [en línea]. [citado octubre 2, 2012]. Disponible en:
http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_8.htm

TUNNERMAN, C. *Los modelos educativos y académicos*. México: BUAP, 2005, 203 p.

UNESCO. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. [en línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible:
http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf.

UNESCO. *Recomendación relativa a la situación del personal docente*. [en línea]. [citado octubre 29, 2011]. 1966, Disponible:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001509/150958s.pdf>.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. *Facultad de*

Humanidades. Plan de estudios de Licenciatura en Ciencias de la Información Documental. México: UAEM, 1992, p. 43-48.

------. *Cuarto informe anual de actividades 2009-2010.* [en línea].

[citado octubre 29, 2011]. Disponible en

<http://www.uaemex.mx/planeación/InfBasCon/Humanidades/Informes/Periodo2006-2010/4to%20Humanidades.pdf>.

------. *Licenciatura en Ciencias de la Información Documental.* [en línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible en:

<http://www.dep.uaemex.mx/planes/dspmapcur.asp?pe=11&tpo=g>.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. *Facultad de Filosofía y Letras. Licenciado en Bibliotecología y Estudios de la Información.* [en línea].

[citado octubre 29, 2011]. Disponible en:

<http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/bibliotecologia/misión.html>.

VARGAS GONZÁLEZ, Juan. “La Importancia de ser bibliotecario, su formación académica, sus labores y funciones como apoyo a la investigación y educación”. En: *Memoria del segundo encuentro de bibliotecarios de la UNAM* 14, 15 y 16 de noviembre de 1983, p. 335-341.

VÉLEZ ANDRADE, Haydee. *Didáctica aplicada a la biblioteconomía: guía de autoaprendizaje*. [en línea]. [citado octubre 29, 2011]. Disponible en:

<http://es.scribd.com/doc/136252532/didactica-pdf>.

VII Mesa redonda sobre formación de recursos humanos para bibliotecas: Memoria. México: CNB, 2002, 30 p.

WOOLFOLK, Anita E. *Psicología Educativa*. México: Grupos de Cooperación, 1999, 350 p.

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE INDAGACION

EL PRESENTE INSTRUMENTO TIENE EL PROPÓSITO DE RECABAR DATOS PARA IDENTIFICAR LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA. SU APLICACIÓN ES EstrictAMENTE ACADÉMICA, POR LO QUE LA INFORMACIÓN SERÁ ORIENTADA PARA TALES FINES.

INSTRUCCIONES: Marque la respuesta que considere correcta, y conteste de manera breve la información solicitada.

I.- PREPARACION ACADEMICA

1. Complete la información sobre su formación académica

NIVEL	INSTITUCION	ESPECIALIDAD
BACHILLERATO		
LICENCIATURA		
MAESTRIA		
DOCTORADO		
OTRAS (ESPECIFIQUE)		

II.- EXPERIENCIA DOCENTE

2.- Su incursión en la docencia se debió a:

- a) Elección b) Eventualidad c) falta de alternativas laborales
d) Otra. Especifique _____

3.- Años que tiene como docente:

- a) Menos de 5 b) 5 o más c) 10 o más d) 15 o más

4.- Mencione las instituciones en las que ha laborado como docente:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

5.- ¿Cuáles son las asignaturas que ha impartido a lo largo de su práctica docente?

6.- ¿Considera que las materias que ha impartido van de acuerdo a su preparación académica?

a) Si b) No ¿Por qué? _____

7.- ¿Considera que sus alumnos alcanzan plenamente los objetivos del curso que usted imparte?

a) Si b) No ¿Por qué? _____

8.- Describa de manera breve la experiencia más significativa dentro de su ejercicio docente _____

9.- Refiera 3 limitantes que se le han presentado como docente

A _____

B _____

C _____

10.- Ante los problemas teóricos y prácticos de la docencia, mencione 3 apoyos que ha recibido de su autoridad educativa

A _____

B _____

C _____

11.- Mencione algunas de las herramientas, técnicas, métodos, estrategias que utiliza para facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje

12.- Indique 3 elementos con los que aun no cuenta o necesita reforzar y que los considera necesarios para su práctica docente

A _____

B _____

C _____

III.- ACTUALIZACION DOCENTE

13.- Para su desempeño académico ha tomado algún curso específico

a) si b) no c) Menciónelos

14.- De no contar con cursos para apoyo docente, explique brevemente los motivos.

15.- ¿Estaría interesado en tomar actualmente cursos para mejorar y actualizar su práctica docente?

a) Si b) No ¿Por qué?_____

16.-Sobre qué temas le gustaría mejorar para su formación docente.

- A) Didáctica
- B) Estrategias de enseñanza
- C) Estrategias de aprendizaje
- D) Evaluación de aprendizaje
- E) Otros_____

17 ¿Qué sugerencias o comentarios haría a este instrumento de medición?

ANEXO 2

Guía estructurada de observación del uso de estrategias de enseñanza en clases

Escuela: _____ Asignatura: _____

Semestre: _____ Trayectoria del curso: _____ Tema de Clase: _____

Lugar de la clase: _____

		Muy bueno	Bueno	Necesita mejorar	Observaciones
	INICIO DE CLASE				
1.	Clima con el que inaugura la clase				
2.	Interés de los alumnos por la clase				
3.	Se dan a conocer los objetivos de clase				
4.	Sondeo de los conocimientos previos respecto del tema a tratar				
5.	Se utilizó una estrategia de inicio				
	DESARROLLO DE CLASE				
6.	El tratamiento del tema resulta claro, efectivo y ordenado				
7.	El contenido es adecuado al nivel de los alumnos				
8.	Las actividades permitieron la apropiación de los contenidos				
9.	La relación entre la actividad y el tiempo asignado fue la adecuada				
10.	Los alumnos trabajan organizada y productivamente				
11.	El docente presenta variedad de recursos y/o de técnicas				
12.	El docente utilizó algún recurso tecnológico				
13.	El docente da la oportunidad para pensar y aprender en forma independiente				
14.	El docente integra experiencias que ilustran el tema				
15.	El docente está atento a los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje				
16.	Comprueba que el alumno comprende las explicaciones				
17.	Estimula la participación de los alumnos, anima a que expresen sus opiniones, discuten, formulan preguntas,...				
18.	La participación del alumno es reflexiva y coherente				
19.	Los alumnos escuchan con atención la participación del docente y compañeros				

20.	Mantiene una buena relación con los alumnos				
21.	Empleo alguna estrategia de desarrollo de clase				
	CIERRE DE CLASE				
22.	Se ha logrado una buena síntesis conceptual del tema trabajado				
23.	El docente realizó recomendaciones bibliográficas, ejemplificaciones, ejercicios,				
24.	El clima de la clase ha sido adecuado, ameno y distendido				
25.	Empleo alguna estrategia de cierre de clase				

Opinión General y Sugerencias

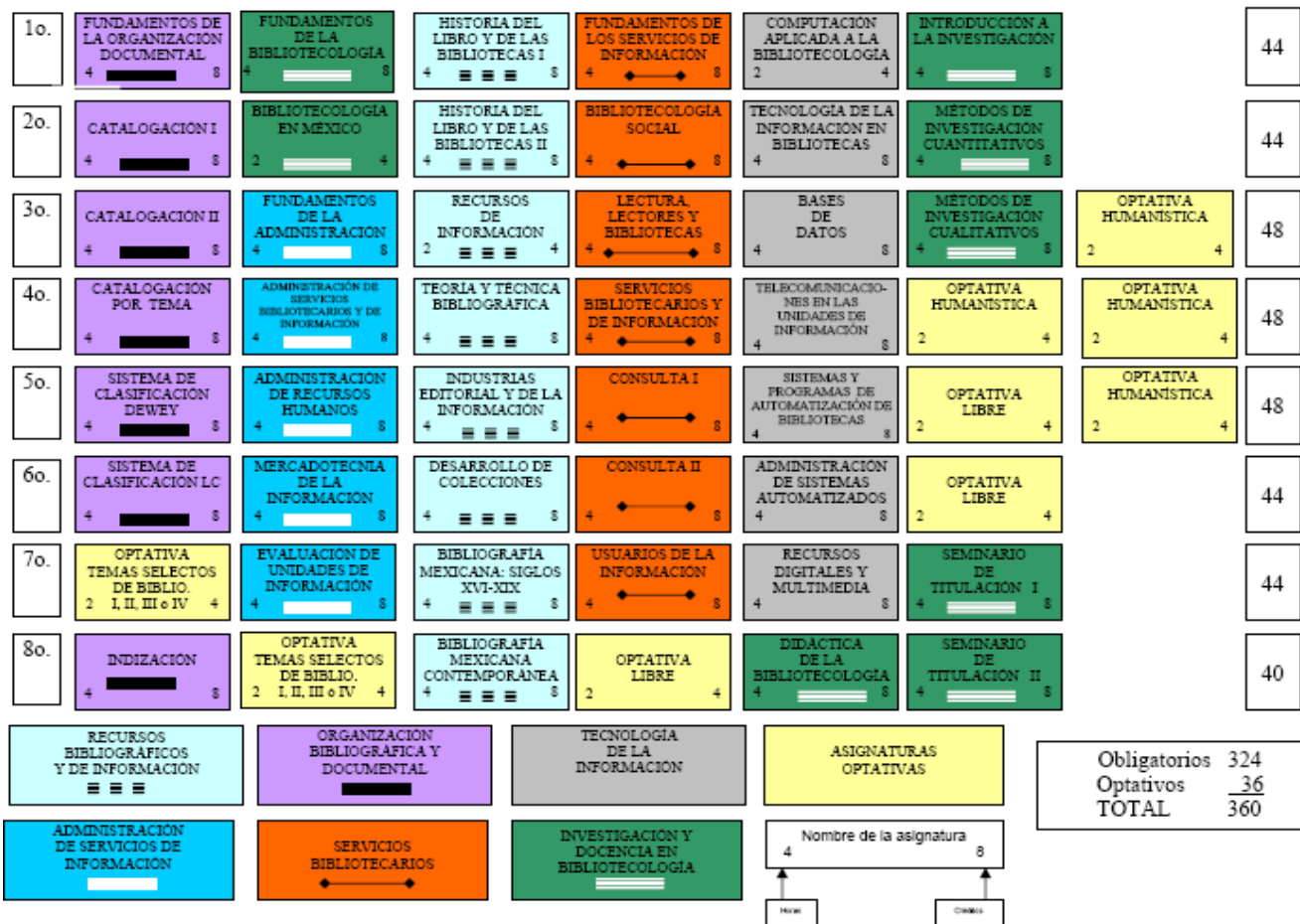
ANEXO 3

Mapas curriculares actuales de las licenciaturas del área bibliotecológica

Mapa curricular de la ENBA

1º SEMESTRE	FUNDAMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN TÉCNICA	SERVICIOS AL PÚBLICO	INTRODUCCIÓN A LA BIBLIOTECONOMÍA	HISTORIA DEL LIBRO Y LAS BIBLIOTECAS I	INTRODUCCIÓN A LA ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO	INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	HERRAMIENTAS PRÁCTICAS DE LA COMPUTACIÓN	51
2º SEMESTRE	CÓDIGOS DE CATALOGACIÓN I	FUENTES DE INFORMACIÓN	PUBLICACIONES SERIADAS	BIBLIOGRAFÍA	HISTORIA DEL LIBRO Y LAS BIBLIOTECAS II	REDES EN EL ENTORNO DE LA INFORMACIÓN		40
3º SEMESTRE	SISTEMA DE CLASIFICACIÓN DECIMAL DEWEY	ENCABEZAMIENTOS DE MATERIA	USO Y MANEJO DE FUENTES DE INFORMACIÓN	PROCESO ADMINISTRATIVO	ADQUISICIÓN DE RECURSOS DE INFORMACIÓN	AUTOMATIZACIÓN DE UNIDADES DE INFORMACIÓN		48
4º SEMESTRE	CÓDIGOS DE CATALOGACIÓN II	SISTEMA DE CLASIFICACIÓN L. C.	USUARIOS DE LA INFORMACIÓN	ÁREAS FUNCIONALES DE LA ADMINISTRACIÓN	CONSERVACIÓN PREVENTIVA			37
5º SEMESTRE	ESTANCIA PROFESIONAL	INFORME DE LA ESTANCIA PROFESIONAL						36
6º SEMESTRE	INDIZACIÓN	PLANEACIÓN BIBLIOTECARIA	BIBLIOTECAS ESCOLARES Y UNIVERSITARIAS	BIBLIOGRAFÍA MEXICANA	INVESTIGACIÓN DE CAMPO	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA	CONVERSIÓN Y MIGRACIÓN DE INFORMACIÓN	45
7º SEMESTRE	CATALOGACIÓN AUTOMATIZADA	PROMOCIÓN DE LOS SERVICIOS	BIBLIOTECAS PÚBLICAS E INFANTILES	POLÍTICAS DE INFORMACIÓN	INDUSTRIA DE LA INFORMACIÓN	INTRODUCCIÓN A LA BIBLIOMETRÍA	ALMACENAMIENTO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	46
8º SEMESTRE	BIBLIOTECAS ESPECIALIZADAS	DESARROLLO DE COLECCIONES	SEMINARIO DE PROSPECTIVA DE LA PROFESIÓN	DIDÁCTICA	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN I	SEMINARIO DE AUTOMATIZACIÓN DE BIBLIOTECAS		40
9º SEMESTRE	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN II	SERVICIO SOCIAL						40

Mapa curricular del Colegio de Bibliotecología de la UNAM



Mapa curricular de la UAEM

ORGANIZACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y DOCUMENTAL	ADMINISTRACIÓN DE SERVICIOS DE INFORMACIÓN	RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS Y DE INFORMACIÓN	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN	INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN BIBLIOTECOLOGÍA
FUNDAMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN DOCUMENTAL	FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN	HISTORIA DEL LIBRO Y DE LAS BIBLIOTECAS I	FUNDAMENTOS DE LOS SERVICIOS DE INFORMACIÓN	COMPUTACIÓN APLICADA A LA BIBLIOTECOLOGÍA	FUNDAMENTOS DE LA BIBLIOTECOLOGÍA
CATALOGACIÓN I	ADMINISTRACIÓN DE SERVICIOS BIBLIOTECARIOS Y DE INFORMACIÓN	HISTORIA DEL LIBRO Y DE LAS BIBLIOTECAS II	BIBLIOTECOLOGÍA SOCIAL	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN EN BIBLIOTECAS	BIBLIOTECOLOGÍA EN MÉXICO
CATALOGACIÓN II	ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS HUMANOS	RECURSOS DE INFORMACIÓN	LECTURA, LECTORES Y BIBLIOTECAS	BASES DE DATOS	INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN
CATALOGACIÓN POR TEMA	MERCADOTECNIA DE LA INFORMACIÓN	TEORÍA Y TÉCNICA BIBLIOGRÁFICA	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS Y DE INFORMACIÓN	TELECOMUNICACIONES EN LAS UNIDADES DE INFORMACIÓN	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVOS
SISTEMA DE CLASIFICACIÓN DEWEY	EVALUACIÓN DE UNIDADES DE INFORMACIÓN	INDUSTRIAS EDITORIAL Y DE INFORMACIÓN	CONSULTA I	SISTEMAS Y PROGRAMAS DE AUTOMATIZACIÓN DE BIBLIOTECAS	DIDÁCTICA DE LA BIBLIOTECOLOGÍA
		DESARROLLO DE COLECCIONES	CONSULTA II	ADMINISTRACIÓN DE SISTEMAS AUTOMATIZADOS	SEMINARIO DE TITULACIÓN I
			USUARIOS DE LA INFORMACIÓN	RECURSOS DIGITALES Y MULTIMEDIA	SEMINARIO DE TITULACIÓN II