



**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**

**FACTORES RELEVANTES EN LA ENSEÑANZA DE LA  
BIBLIOTECOLOGÍA EN CINCO PAISES DE  
LATINOAMERICA: COLOMBIA, COSTA RICA, CUBA,  
PERÚ Y MÉXICO**

**TESIS  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
DOCTORA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA  
INFORMACIÓN  
PRESENTA:**

**MARISA RICO BOCANEGRA**

**TUTOR PRINCIPAL:  
DR. JAIME RIOS ORTEGA  
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información**

**COMITÉ TUTOR:  
DR. CÉSAR AUGUSTO RAMÍREZ VELÁZQUEZ  
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información**

**DR. HUGO ALBERTO FIGUEROA ALCÁNTARA  
Facultad de Filosofía y Letras**

**CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2021**



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.



La presente obra está bajo una licencia:  
**Atribución-No comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0**  
de Creative Commons.

Para leer el texto completo de la licencia, visita:  
[http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es\\_MX](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_MX)

#### Eres libre de:



- copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra



- hacer obras derivadas

#### Bajo las condiciones siguientes:



- **Atribución** — Debes reconocer la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante.



- **No comercial** — No puedes utilizar esta obra para fines comerciales.



- **Licenciamiento Recíproco** — Si añades, transformas o creas una obra a partir de esta obra, solo podrás distribuir la obra resultante bajo una licencia igual a ésta.

**En cualquier uso que hagas de esta obra, debes respetar los términos especificados en esta licencia.**

*Así que no desmayemos·  
Aunque nuestro exterior se va desgastando,  
el ser interior se renueva de día en día·  
Porque la tribulación momentánea  
produce en nosotros  
un eterno peso de gloria  
que sobrepasa toda comparación,  
ya no mirando nosotros las cosas que se ven,  
si no las cosas que no se ven·  
Porque las cosas que se ven son temporales,  
pero las que no se ven, son eternas·*

*2 corintios 4:16-18*

## **Agradecimientos**

A Dios.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, mi segunda casa.

Al Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información, por todos los apoyos brindados para llevar a cabo esta investigación.

Al Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado (PAEP).

A mi tutor principal, Jaime Ríos Ortega, agradezco su guía, observaciones, confianza y apoyo académico para la elaboración de este trabajo.

Mi agradecimiento a la Dra. Estela Morales Campos por su guía y consejos para encaminar este trabajo de investigación.

A mis cotutores, el Dr. César Augusto Ramírez Velázquez y al Dr. Hugo Alberto Figueroa Alcántara por ser pilares durante mi carrera profesional, gracias por su guía y apoyo siempre.

A mis sinodales la Dra. Rosa María Martínez Rider y el Dr. Nelson Pulido Daza, por su confianza, paciencia, observaciones y buenas intenciones para esta investigación.

A Marce Suárez por su amistad, apoyo incondicional para crecer en muchos sentidos y por acercarme con su gente (Alejo y Gabriel) en Medellín que me hicieron sentir como en casa.

A mi Mamá hermosa de Costa Rica, Xinia Rojas, por haberme hospedado en su casa después del sismo.

A Nidia Rojas, por compartir conmigo un poco de ese jardín maravilloso al que le da vida todos los días.

A la Dra. Lourdes Feria por su gran apoyo en los momentos que más lo necesité.

A Laura Márquez, excelente pedagoga, docente y amiga por compartir sus conocimientos respecto a la enseñanza y la educación universitaria en general.

Al gran equipo de la antigua Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) de la UNAM, Maura, Yazmín y Adriana, por su coaching pedagógico y psicológico.

A Bere por su buen ojo para darle los últimos toques a esta tesis.

A Orlando Corzo por compartir la verdadera historia de la Bibliotecología Peruana y...

a cada uno de los docentes que abrieron las puertas de su país, su Institución, su aula, su casa y de su corazón para poder realizar esta investigación.

Gracias a todos y cada uno por su tiempo y enseñanzas.



*¡Muchas gracias a tod@s lo@s Docentes!*

## **Dedicatorias**

A mis padres que me siguen cuidando desde lo alto.

A Martín, Alejandra, Gabriel, José, Mauricio, Carmen, Francisco, mis hermanas y hermanos que amo profundamente y que indudablemente siempre han creído en mí.

A Catalina por ser la mejor hermana, pero también la mejor docente del universo, mi mejor ejemplo y mi compañera. Gracias por conocerme de pies a cabeza y entender mi mundo de miedos, utopías, locuras y acompañarme en ellas, te amo con todo mi corazón.

A mis sobrinas y sobrinos, que adoro.

A Ulises Cosmopolos Martínez por presenciar la última etapa de esta investigación y escuchar millones de veces la palabra “tesis” y no aburrirse, al contrario, darme agua y comida, mientras pasaba horas frente a la computadora terminándola. Gracias por tu compañía y apoyo, te amo.

A Guillermo García Olvera, docente que siempre me apoyo y ayudó y desafortunadamente no pudo ver concluida esta investigación. Un abrazo en donde estés amigo.

A mi amigo Tomás del antiguo CODEIC, quien tuvo la mejor intención para apoyarme con esta tesis, y que desafortunadamente, la vida ya no nos lo permitió. Por tu amistad y maravillosos don para compartir, al cielo en donde seguramente estas te dirijo mi agradecimiento.

A mi gran amigo Suchetan Sah, que también partió a otro plano y siempre creyó en mi como profesional y como persona. Om Shanti.

A todas mis amigas, amigos, alumnas y alumnos que han preguntado por estos largos años si ya terminé esta investigación: Buenas noticias, ya está concluida. Gracias por creer en mí siempre. Gracias Héctor, Mary Carmen, Dianita, Abraham, Dafne, Vero, Arge, Suri, Mayrita...

A todas y todos los docentes que tienen la vocación en el corazón y que su única intención con sus alumnos es la de compartir y dar, para ellos con cariño.





## Índice

|  |     |
|--|-----|
| Introducción   | 11  |
| 1. Factores en la enseñanza de la bibliotecología  | 14  |
| 1.1 Factores identificados en la teoría  | 14  |
| 1.1.1 Identidad disciplinar  | 14  |
| 1.1.2 Equilibrio entre la teoría y práctica en la bibliotecología  | 25  |
| 1.1.3 Perfil docente   | 35  |
| 1.1.4 Mercado laboral  | 42  |
| 1.1.5 Impacto de las TIC en la enseñanza   | 46  |
| 1.2 Modelos educativos y pedagógicos   | 56  |
| 1.2.1 Enseñanza  | 60  |
| 1.2.2 Aprendizaje  | 64  |
| 2. Aproximación a las dimensiones históricas y curriculares de las escuelas de bibliotecología estudiadas en Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú y México | 74  |
| 2.1 Dimensiones históricas generales de las escuelas de bibliotecología  | 74  |
| 2.1.1 Cuadro de tiempo comparativo de las escuelas de bibliotecología  | 82  |
| 2.1.2 Análisis histórico comparativo   | 113 |
| 2.2 Modificación curricular y de planes de estudios  | 116 |
| 2.2.1 Objetivos educativos   | 120 |
| 2.2.2 Contenidos curriculares  | 124 |
| 2.2.3 Métodos educativos de enseñanza  | 128 |
| 2.2.4 Recursos educativos  | 131 |
| 2.2.5 Evaluación educativa   | 133 |
| 2.3 Perfiles de profesores y alumnos   | 136 |
| 2.4 Asignaturas enfocadas al área educativa en los planes de estudio vigentes  | 140 |
| 3. Factores relevantes identificados en las escuelas de Costa Rica, Colombia, Cuba, Perú y México  | 152 |
| 3.1 Introducción   | 152 |
| 3.2 Materiales y métodos   | 152 |
| 3.2.1 Recursos económicos  | 152 |
| 3.2.2 Recursos humanos   | 153 |
| 3.2.3 Recursos tecnológicos  | 153 |
| 3.2.4 Procedimiento de obtención de la información   | 154 |
| 3.2.5 Transcripción y elaboración de matrices  | 160 |
| 3.2.6 Técnica e instrumento  | 160 |
| 3.2.7 Población y muestra  | 162 |
| 3.3 Resultados   | 163 |
| 3.4 Discusión  | 244 |
| Conclusiones   | 252 |
| Bibliografía   | 256 |
| Anexos   | 264 |
| Anexo 1. Nombres de carrera y denominaciones profesionales   | 264 |

|  |     |
|--|-----|
| Anexo 2. Guía para el desarrollo de políticas docentes   | 265 |
| Anexo 3. Guía de entrevista  | 273 |
| Anexo 4. Factores positivos  | 275 |
| Anexo 5. Factores negativos  | 274 |
| Anexo 6. Pregunta 3. ¿De qué manera contribuye a fortalecer la identidad disciplinar a través de su asignatura?  | 289 |
| Anexo 7. Pregunta 3. Razones relacionadas por las que la diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional del egresado  | 296 |
| Anexo 8. Pregunta 3. Razones relacionadas acerca de que los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas                          | 298 |
| Anexo 9. Pregunta 8. Con base en la respuesta anterior indíquenos sus recomendaciones de enseñanza para guardar este equilibrio  | 301 |
| Anexo 10. Pregunta 11. Por favor, señale los cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos cinco años, así como los medios por los que ha accedido a éstos. | 305 |
| Anexo 11. Pregunta 14. Problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.  | 307 |
| Anexo 12. Pregunta 15. Respecto a este ámbito cuales serían sus recomendaciones de enseñanza para que los egresados respondan al mercado laboral.  | 309 |
| Anexo 13. Pregunta 17. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que le han representado las TIC en la enseñanza de las asignaturas que imparte?  | 313 |
| Anexo 14. Pregunta 19. ¿Qué es para usted la enseñanza?  | 316 |
| Anexo 15. Pregunta 20. ¿Gusta agregar algo respecto a factores o elementos de enseñanza que use para la asignatura que imparte?  | 322 |
| Anexo 16. Fotos de docentes participantes  | 326 |

## Índice de figuras

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Figura 1  | Clasificación de modelos pedagógicos.  | 58  |
| Figura 2  | Diseño y desarrollo del currículum de Sánchez Ruíz María Luisa.  | 118 |
| Figura 3  | Estructura de la herramienta.  | 161 |
| Figura 4  | Género de participantes.   | 163 |
| Figura 5  | Edades por rango.  | 165 |
| Figura 6  | Edades de docentes por país.   | 165 |
| Figura 7  | Área de conocimiento, nivel Licenciatura.  | 166 |
| Figura 8  | Área de conocimiento, nivel Maestría.  | 167 |
| Figura 9  | Área de conocimiento, nivel Doctorado.   | 168 |
| Figura 10 | Nivel de estudio por país.   | 169 |
| Figura 11 | Experiencia docente por rango de edades.   | 169 |
| Figura 12 | Años de experiencia docente por país.  | 170 |
| Figura 13 | Factores identificados.  | 171 |
| Figura 14 | Análisis de factores.  | 172 |
| Figura 15 | Factores positivos relevantes.   | 173 |
| Figura 16 | Nube semántica. Factores positivos.  | 175 |
| Figura 17 | Factores negativos relevantes.   | 177 |
| Figura 18 | Nube semántica. Factores negativos.  | 179 |
| Figura 19 | Factores positivos y negativos que afectan dentro del aula.  | 181 |
| Figura 20 | ¿La asignatura que imparte contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria?   | 181 |
| Figura 21 | ¿La asignatura que imparte contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria?   | 182 |
| Figura 22 | Factores que fortalecen la identidad disciplinaria.  | 183 |
| Figura 23 | Nube semántica. Factores que fortalecen la identidad disciplinaria.  | 184 |
| Figura 24 | Cantidad de factores que fortalecen la disciplina por país.  | 185 |
| Figura 25 | Identidad disciplinar que favorece en el aula.   | 186 |
| Figura 26 | Nube semántica. Identidad disciplinar que favorece en el aula.   | 188 |
| Figura 27 | Enfoques disciplinarios predominantes.   | 189 |
| Figura 28 | Enfoques disciplinarios predominantes por país.  | 190 |
| Figura 29 | Nube semántica. Enfoques disciplinarios predominantes por país.  | 191 |
| Figura 30 | ¿La diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional del egresado?  | 192 |
| Figura 31 | Motivos relacionados por los que la diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional del egresado.  | 193 |
| Figura 32 | ¿La diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional con la cual egresan los estudiantes?   | 195 |
| Figura 33 | Razones para considerar que la diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional por país  | 195 |
| Figura 34 | Nube semántica. Identidad con la que egresan los alumnos.  | 196 |
| Figura 35 | ¿Los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio? | 197 |
| Figura 36 | Razones por las que los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos guardan equilibrio.  | 198 |

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Figura 37 | ¿Los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio? | 199 |
| Figura 38 | Recomendaciones de enseñanza para guardar el equilibrio entre teoría y práctica.   | 200 |
| Figura 39 | Número de recomendaciones por país.  | 201 |
| Figura 40 | Nube semántica. Recomendaciones de enseñanza por país.   | 202 |
| Figura 41 | ¿Al incorporarse para desempeñarse como profesor contaba con preparación desde una perspectiva pedagógica?   | 203 |
| Figura 42 | ¿Contaba con preparación pedagógica al incorporarse como profesor?   | 203 |
| Figura 43 | Tipo de preparación pedagógica para dar clases de Bibliotecología  | 204 |
| Figura 44 | Tipo de preparación pedagógica por país.   | 204 |
| Figura 45 | Inducción específica para la enseñanza de las asignaturas que imparte.   | 205 |
| Figura 46 | Tipo de inducción previa.  | 206 |
| Figura 47 | ¿Recibió alguna inducción específica para la asignatura que imparte?   | 206 |
| Figura 48 | Tipo de inducción previa por país.   | 207 |
| Figura 49 | Nube semántica. Tipo de inducción previa por país.   | 207 |
| Figura 50 | Cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos 5 años.   | 209 |
| Figura 51 | Cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos cinco años por país.  | 209 |
| Figura 52 | Medios por los que ha accedido a cursos de actualización docente,  | 210 |
| Figura 53 | Medios por los que ha accedido a cursos de actualización docente por país.   | 211 |
| Figura 54 | ¿Existen factores que afecten su posibilidad de actualización docente?   | 211 |
| Figura 55 | Razones que afectan la actualización docente.  | 211 |
| Figura 56 | ¿Existen factores que afecten su posibilidad de actualización docente? (Por país).   | 213 |
| Figura 57 | Razones que afectan su actualización docente por país.   | 214 |
| Figura 58 | Nube semántica. Razones que afectan su actualización docente por país.   | 215 |
| Figura 59 | De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿considera que los contenidos responden al mercado laboral actual?   | 216 |
| Figura 60 | De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿considera que los contenidos responden al mercado laboral actual? (Por país).   | 217 |
| Figura 61 | ¿Considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral?  | 217 |
| Figura 62 | ¿Considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral? (Por país).  | 218 |
| Figura 63 | Problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.   | 219 |
| Figura 64 | Cantidad de problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.   | 220 |
| Figura 65 | Nube semántica. Cantidad de problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.   | 220 |
| Figura 66 | Recomendaciones de enseñanza para que los egresados respondan al mercado laboral.  | 222 |
| Figura 67 | Cantidad de recomendaciones de enseñanza por país.   | 223 |
| Figura 68 | Nube semántica. Cantidad de recomendaciones de enseñanza por país.   | 223 |
| Figura 69 | ¿Usa TIC para la enseñanza de su asignatura?   | 224 |
| Figura 70 | ¿Usa TIC para la enseñanza de su asignatura? (Por País)  | 225 |
| Figura 71 | TIC utilizadas por los docentes  | 226 |
| Figura 72 | Cantidad de mención por país.  | 227 |
| Figura 73 | Fortalezas de uso de TIC   | 229 |

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Figura 74 | Debilidades de uso de TIC  | 230 |
| Figura 75 | Cantidad de fortalezas y debilidades de uso de TIC.  | 231 |
| Figura 76 | Nube semántica. Fortalezas de uso de TIC.  | 231 |
| Figura 77 | Nube semántica. Debilidades de uso de TIC.   | 232 |
| Figura 78 | ¿Cómo describe sus competencias en TIC?  | 233 |
| Figura 79 | Como describe sus competencias en TIC aplicadas a la enseñanza por país.                                 | 233 |
| Figura 80 | ¿Qué es para usted la enseñanza?   | 237 |
| Figura 81 | Número de respuestas por país respecto a qué es la enseñanza.  | 238 |
| Figura 82 | Nube semántica. Respuestas por país respecto a qué es la enseñanza.                                      | 238 |
| Figura 83 | Factores o elementos de enseñanza.   | 241 |
| Figura 84 | Número de factores o elementos de enseñanza que considera relevantes además de los mencionados por país. | 242 |
| Figura 85 | Nube semántica. Factores o elementos de enseñanza que considera relevantes además de los mencionados.    | 243 |

## Índice de cuadros

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Cuadro 1  | “Teorías del aprendizaje, ¿cómo aprendemos?”   | 68  |
| Cuadro 2  | Cuadro de tiempo comparativo de las Escuelas de Bibliotecología. Elaboración propia.   | 82  |
| Cuadro 3  | Acercamiento a objetivos educativos.   | 125 |
| Cuadro 4  | Contenidos. Elaboración propia con base a los sitios web y en los documentos de cada institución.  | 129 |
| Cuadro 5  | Método educativo de enseñanza. Elaboración propia con base a los sitios web y en los documentos de cada institución.   | 129 |
| Cuadro 6  | Acercamiento a la mención de evaluación educativa. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.                                      | 134 |
| Cuadro 7  | Mención de los diferentes tipos de perfiles. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.  | 137 |
| Cuadro 8  | Asignaturas relacionadas con pedagogía, educación o enseñanza en los planes de estudio. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución. | 140 |
| Cuadro 9  | Nombres de los docentes participantes de Colombia.   | 154 |
| Cuadro 10 | Nombres de los docentes participantes de Perú.   | 156 |
| Cuadro 11 | Nombres de los docentes participantes de Costa Rica.   | 157 |
| Cuadro 12 | Nombres de los docentes participantes de Cuba.   | 158 |
| Cuadro 13 | Nombres de los docentes participantes de México.   | 159 |
| Cuadro 14 | Edad de participantes.   | 164 |
| Cuadro 15 | Factores positivos.  | 175 |
| Cuadro 16 | Factores negativos.  | 179 |
| Cuadro 17 | Identidad que favorece en el aula por país.  | 186 |
| Cuadro 18 | Enfoques disciplinarios predominantes.   | 189 |
| Cuadro 19 | TIC’S más usadas por país.   | 227 |

## Introducción

En la actualidad, la bibliotecología, disciplina impartida a nivel superior en países como Colombia, Costa Rica, Cuba y Perú, requiere un gremio eficiente en la docencia. La importancia de esta eficiencia radica en la formación competente de nuevas generaciones de bibliotecarios, estudiosos de la información y profesionales de las áreas afines que componen dicha disciplina. Ahora bien, al hacer referencia al adjetivo “competente” se quiere indicar ésta como producto de una combinación de conocimientos, saberes para hacer, experiencias y comportamientos ejercitados en un contexto de trabajo docente concreto. Así, el objetivo central de esta investigación será identificar los factores que los docentes de los países ya mencionados consideran más importantes para la enseñanza de la bibliotecología, esto con el fin de tener una perspectiva más amplia de las similitudes y diferencias entre los principios que permean en el trabajo docente que se llevará a cabo en cada una de estas latitudes. Además de ello, como objetivo específico se buscará que, posterior a la identificación, se den a conocer los factores reconocidos a cada una de las escuelas para que estos sirvan como puntos de mejora susceptibles de adecuación a su contexto.

La pregunta central de esta investigación es: ¿qué factores son relevantes para el proceso de enseñanza de la bibliotecología? A partir de los resultados, será posible indagar en la significación que cada docente otorga a la enseñanza dentro del aula. Dicho planteamiento responde a que no se ha cuestionado lo suficiente el papel que tiene el bibliotecólogo como docente, ni los factores que considera relevantes para la enseñanza de su disciplina. Hay autores que han tratado el tópico desde perspectivas locales; sin embargo, es necesario abrir el panorama para establecer los elementos que influyen en la enseñanza de la disciplina a partir de las ideas de quienes la imparten.

La elección de los países para llevar a cabo esta investigación se basó en las posibilidades económicas para el traslado y la cercanía de éstos con nuestro país. Respecto a la elección de las escuelas, ésta se concretó a partir de las facilidades otorgadas por las autoridades y el contacto previo establecido con el personal, lo que facilitó el acceso y el contacto con los docentes. En cada país se entrevistaron profesores de dos escuelas para conocer sus contextos y su selección también dependió de su cercanía, a excepción de Cuba, en donde sólo se visitó la escuela principal y Colombia en donde se viajó a Medellín y a Bogotá para completar la muestra.

Por lo anterior, la metodología de esta investigación es, principalmente, mixta de campo. Para ello se utilizó una guía de cuestionario como herramienta esencial para entrevistar a los docentes *in-*

*situ*. Asimismo, se determinó llevar a cabo las entrevistas en las escuelas, pues conocer los contextos y las condiciones de cada una es también un factor determinante para el docente y sus clases.

La problemática central de esta investigación surge a partir de la urgencia de contar con docentes que lleven a cabo el proceso de enseñanza de un modo significativo que brinde a los alumnos las herramientas necesarias para ajustar y reconstruir ideas a partir de teorías y marcos conceptuales bibliotecológicos, pero, sobre todo, formas de aplicarlas para transformar e interpretar la bibliotecología desde diversos puntos de vista en una realidad material, es decir, en la práctica. Entonces, los docentes deberán conocer los puntos exactos, los cuales llamaremos “factores” en esta investigación, para mejorar los métodos utilizados en el aula.

Existen factores particulares mencionados en la teoría, tales como la identidad disciplinar, la aplicación de la teoría en la práctica bibliotecológica, la actualización docente, la adaptación de las TIC a la enseñanza de la bibliotecología, entre otros que no se han estudiado a profundidad y que se cree que influyen en la enseñanza de la disciplina, por lo tanto, es relevante elaborar un análisis que permita identificarlos, para posteriormente darlos a conocer. La hipótesis de esta investigación radica en que si se reconocen a través de una entrevista los factores más efectivos que utilizan los docentes para la enseñanza de la bibliotecología, entonces se pueden establecer acciones precisas para apoyar la teoría y la práctica en el área de educación bibliotecológica. De la misma forma, se pretende identificar si los factores encontrados coinciden o no con aquéllos que la teoría describe.

Los alcances de esta investigación permitirán nombrar la variedad de factores a los que se enfrentan los docentes en la práctica a partir de sus respuestas a la guía-cuestionario. El análisis de cada una de las respuestas será interpretado de manera cuantitativa y, posteriormente, se hará un análisis a través de matrices que permitirá la identificación de palabras clave que guiarán a los factores identificados cualitativamente. Las limitaciones de esta investigación se concentraron principalmente en el tiempo limitado para llevar a cabo las entrevistas y en la distancia, situaciones que al final se superaron, pues se consiguió el apoyo de las autoridades de cada escuela y de los docentes, quienes siempre estuvieron en la mejor disposición para responder. En la metodología del capítulo tres se detalla este proceso.

Esta investigación consta de tres capítulos. En el primero se describen con detalle los factores que se identificaron en la teoría y que sirvieron de guía para la elaboración del cuestionario, a saber: identidad disciplinar, equilibrio entre la teoría y práctica en la bibliotecología, perfil docente, mercado laboral e impacto de las TIC. El capítulo dos elabora una aproximación a las dimensiones históricas y



curriculares de las escuelas de bibliotecología en donde se llevó a cabo el estudio. Esto se describe a través de un cuadro de tiempo comparativo que muestra el desarrollo de las escuelas con la finalidad de reconocer su contexto educativo. Asimismo, se describen y contrastan las modificaciones curriculares y de planes de estudios, así como los perfiles de profesores y alumnos; también se analiza la diversidad de asignaturas enfocadas en el área educativa en los planes de estudio. En el capítulo tres se describe la metodología y se presentan los resultados de la investigación a través de gráficas. Finalmente se presentan los anexos, compuestos del cuestionario-guía que se utilizó y las matrices principales que permitieron conocer los factores más relevantes para la enseñanza de la bibliotecología en los países estudiados.

## **1 Factores en la enseñanza de la bibliotecología**

### **1.1 Factores identificados en la teoría**

#### **1.1.1 Identidad disciplinar**

Es claro que en cada aula existen particularidades concretas de los procesos de enseñanza y aprendizaje que dependen del currículo de cada institución. Sin embargo, resulta imposible ignorar los conocimientos generales necesarios que requiere el profesor para facilitar dicho proceso dentro del aula sin desconocer el desarrollo y la transformación de aprendizaje que el alumno tiene. En este sentido, es imprescindible recordar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede contemplar en conjunto o por separado, pero lo importante en él es la interactividad que existe entre ambos y su relación con los contenidos que se utilizan en clase. Así pues, se analizará el proceso de enseñanza por parte de maestros que imparten clases en las escuelas de bibliotecología de Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú y México (sin dejar de lado tanto el proceso de aprendizaje como los contenidos curriculares y ocultos), pues, como facilitadores de conocimientos en el área, se considera que su actividad es imprescindible en la determinación del aprendizaje de los alumnos.

La historia, la física, la química, las matemáticas, entre otras disciplinas, se han enfrentado a complejos desafíos en su enseñanza, sobre todo cuando se habla de la explicación de conocimientos para llegar a la comprensión por parte del alumno en diversos estadios, tales como la importancia general y particular de la disciplina, las funciones teóricas y prácticas, así como la relevancia e impacto que ésta tiene frente a la sociedad. La bibliotecología, entonces, como toda ciencia, requiere una práctica pedagógica que recaerá en los bibliotecólogos docentes, lo cual los obliga a poseer capacidades formales idóneas para poder explicar los saberes necesarios que contribuyan a un aprendizaje significativo en las asignaturas que componen la profesión en cada una de las escuelas en donde se imparte. Se hace referencia a este tipo de aprendizaje debido a que responde a la concepción cognitiva, de acuerdo con la cual éste tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo. Se trata de un proceso que construye las representaciones personales significativas y que poseen sentido a partir de un objeto, situación o representación de la realidad.<sup>1</sup> En este sentido, el papel del docente en bibliotecología no es únicamente el de proveer

---

<sup>1</sup> Rivera Muñoz, Jorge L. "El aprendizaje significativo y la evaluación de los Aprendizajes". Consultado el 11 de agosto de 2019 de [http://online.ariat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El\\_aprendizaje\\_significativo.pdf](http://online.ariat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El_aprendizaje_significativo.pdf)

teoría, sino ayudar al alumno a relacionar sus experiencias en la práctica para hacer efectiva la significación del conocimiento.

La bibliotecología es una ciencia multi e interdisciplinaria.<sup>2</sup> Multidisciplinar porque tiene relación común natural con otras ciencias y campos de estudio; interdisciplinar porque conecta los saberes y los valores que la componen en un ámbito práctico. Rojas define este último término como la habilidad y práctica de combinar e integrar actores, elementos y valores de diversas áreas del saber, el conocimiento y la técnica práctica, así como identificar sinergias, analogías, paradojas y enfoques desde múltiples puntos de vista y enfocados en distintos aspectos de los fenómenos y procesos que trabajamos.<sup>3</sup> Entonces, para que los alumnos de bibliotecología puedan ser orientados en la exploración de los campos de las diversas áreas que componen la disciplina, lo ideal es que sean guiados por docentes que conozcan los tópicos relacionados con sus asignaturas. En ocasiones serán bibliotecólogos y otras serán profesionales de áreas relacionadas.

Es fundamental, entonces, reconocer la tipología de los docentes. En primer plano, se encuentra el bibliotecólogo docente, profesional de la información que cuenta con la actualización, los conocimientos y las habilidades para impartir cátedra en alguna área particular de la disciplina bibliotecológica. En segundo plano, aunque no por ello menos importante, está el profesional de otras disciplinas que imparte clases en escuelas de bibliotecología. Ambos deberán mostrar, idealmente, habilidades duras y blandas<sup>4</sup> para cumplir con su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como:

---

<sup>2</sup> Rendón Rojas en su conferencia del 29 de enero de 2015 en el IIBI, hace una reflexión epistemológica que indica la necesidad de alejarse de lo concreto para elevarse a una ontología de segundo nivel, de conceptos, categorías y teorías. Afirma que desarrollar el aparato conceptual y epistemológico teórico, claro, conciso y definido de la Bibliotecología sirve para fundamentarla, lo que conlleva a la interdisciplina, que implica un dialogo. Si la Bibliotecología tiene una identidad, ésta puede relacionarse con las otras disciplinas sin el temor de que aquéllas le roben su campo, o bien, que ella misma se adueñe de otras áreas. Consultado el 20 de agosto de 2019 de <http://blog.nomono.co/2015/01/29/el-objeto-de-estudio-de-la-bibliotecologia-no-es-la-biblioteca/>

<sup>3</sup> Rojas, Edgar. "Didáctica UNEFA. Multidisciplinar edad, interdisciplinarietà y transdisciplinarietà". Consultado el 11 de marzo de 2017 de <http://didacticaunefa.blogspot.mx/2010/05/multidisciplinarietà.html>

<sup>4</sup> Una habilidad es considerada como una aptitud para llevar a cabo alguna actividad. En el siglo XXI, aparecen dos vertientes de este concepto: las habilidades duras o técnicas y las blandas, las primeras son aquéllas que se dan por el conocimiento específico que se tiene en cierta área y proviene de la teoría; las segundas son las sociales, las de personalidad y las emocionales.

- Definición y expresión<sup>5</sup> apropiada sobre el concepto de la propia ciencia (bibliotecología), sin importar la asignatura impartida
- Gusto por la docencia
- Conocimiento del tema
- Dominio de la asignatura
- Actualización en temas relacionados con la asignatura
- Actualización respecto a técnicas didácticas y pedagógicas adecuadas para facilitar el proceso

Gibson indica que un buen docente será capaz de expresar con claridad conceptos complejos y teorías abstractas, es decir, transformar lo complejo en algo más accesible. También indica que un cierto grado de excentricidad puede llevar a altos niveles de aprendizaje y retención en la memoria. Una anécdota oportuna o una determinada actuación en el aula son capaces de fijar hechos para siempre. La práctica puede contribuir a mejorar cada vez las competencias, aunque siempre habrá un elemento natural que determine buenos docentes: “Así como algunas personas nacen más veloces o fuertes, algunas nacen como buenos docentes”.<sup>6</sup> Cabe remarcar, además, que el interés y gusto que el docente muestre dentro del aula son indispensables, así como también lo es la atención del alumno, pues son factores que contribuyen de manera importante para completar satisfactoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos elementos propician la motivación necesaria para buscar una retroalimentación dentro y fuera del aula que satisfaga las inquietudes y necesidades académicas de ambos.

Los teóricos especialistas de la bibliotecología han trabajado en el análisis de la educación bibliotecológica en América Latina desde diversas perspectivas; sin embargo, a pesar del gran esfuerzo, aún no se han dado soluciones concretas a problemáticas de esta área, ya que sólo se ha teorizado y no se ha analizado la figura del docente y los factores de enseñanza que utiliza para formar a nuevos bibliotecólogos en las escuelas de Latinoamérica. Un análisis sobre la enseñanza de la

---

<sup>5</sup> Se utiliza el término *expresión* debido a que el docente en bibliotecología está obligado a representar en el aula, a través de un conjunto de palabras respaldadas por diversos autores, qué es la bibliotecología para aclarar a los alumnos el concepto que engloba a esta ciencia.

<sup>6</sup> Gibson, Jeremy. “Cualidades de un docente excelente”. En *Revista Educación, Ciencia y Salud*, vol. 6, núm. 51, 2009. Consultado el 5 de marzo de 2017 de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol612009/artrev6109a.pdf>, p. 51.

bibliotecología resulta imprescindible pues, para saber cómo es que los docentes preparan a las nuevas generaciones y qué inquietudes tienen respecto a lo que enseñan. Por ello, el análisis de este primer capítulo está enfocado en identificar los factores relevantes en la enseñanza de la bibliotecología, entendiendo *factores* como: los elementos, circunstancias o causas que actúan junto con otros para producir un resultado. Se considera que existen cinco factores importantes a estudiar: la identificación disciplinar, la teoría y práctica en la bibliotecología (equilibrio), la actualización docente, el mercado laboral y, finalmente, la adaptación de las TIC al proceso de la enseñanza de la bibliotecología.

Para construir la primera parte de este estudio y tener un acercamiento a los cinco factores reconocidos en la teoría bibliotecológica en el ámbito de la educación, se hizo un análisis documental de las obras “Vinculación teoría-práctica en la Educación Bibliotecológica en América Latina” y “Seminario INFOBILA, como apoyo a la investigación y educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe”.<sup>7</sup> Se estudió cada una de las ponencias elaboradas por docentes y especialistas de Latinoamérica y a partir de su contenido se identificaron los factores más recurrentes. De cada obra se sustrajo lo siguiente: en la conferencia sobre vinculación teoría-práctica del Dr. Martínez y el Dr. Ríos, fue evidente éste factor, sin embargo se recuperaron otros relacionados principalmente con el alumno, tales como: el tipo de competencias, la atención hacia él, su desarrollo y la reflexión que hace en el aula; asimismo se tocó el tema de la insuficiente teoría que impera en el ámbito disciplinar, la falta de identificación en el objeto de estudio de ésta, el análisis de conceptos y la evaluación. Para efectos de esta investigación se tomará el aspecto “equilibrio entre teoría y práctica”. En cuanto al libro recopilado por el Dr. Martínez y el Dr. Calva, se recuperó la mayoría de los factores a estudiar, sin embargo, hay un énfasis en el área de TIC, seguido del perfil del docente, la identidad disciplinar, la fundamentación teórica de la disciplina y el mercado laboral; en mínima cantidad se mencionaron otros factores como: investigación, políticas, asociaciones y estancias en el extranjero. Por lo tanto, los factores a estudiar que se extrajeron fueron los siguientes: la identificación disciplinar, la teoría y la práctica, la actualización docente, el mercado laboral y las TIC aplicadas al proceso de enseñanza.

---

<sup>7</sup> Ríos Ortega Jaime y Felipe Filiberto Martínez Arellano. “Vinculación teoría-práctica en la educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe”, *Conferencia de IFLA 2012* y Filiberto Felipe Martínez Arellano y Juan José Calva González (comps.). “Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación Bibliotecológica en América Latina y el Caribe”. México. CUIB. 2005.

El primer factor que se considera relevante para la enseñanza bibliotecológica está relacionado con la identidad disciplinar. A continuación, se describen los diversos aspectos que la caracterizan, así como su construcción e importancia en el terreno de la bibliotecología.

La identificación de una disciplina está directamente relacionada con lo que es, lo que hace y cuál es su objetivo en lo individual, en lo disciplinar y en lo social. La identificación *individual* se refiere a la autodenominación que el sujeto tiene para sí mismo en su profesión, por ejemplo, un profesional que estudió ingeniería se autodenomina ingeniero. La identificación *disciplinar* se refiere a la identidad que se tiene como profesional en el gremio. Para seguir con el ejemplo de los ingenieros, éstos son llamados así en cualquier evento, lugar o espacio gremial en donde se encuentren. La identificación *social* hace referencia al trato que se establece con el conjunto de personas con el cual el profesionista se desarrolla dentro y fuera de su gremio, es decir, cómo se le conoce comúnmente por el sector social. Cabe aclarar que el término “identificación” está relacionado con la acción de identificarse, es decir, mostrar o comprobar que se es o se pertenece a determinado gremio o grupo y proviene del término “identidad”, que significa: conjunto de rasgos o características de una persona o cosa que permiten distinguirla de otras en un conjunto.<sup>8</sup> Es importante mencionar que la construcción y deconstrucción de la identidad de las disciplinas se logra mediante el análisis de la ideología (representaciones del cuerpo de conocimientos), los roles profesionales en su relación con el otro (usuarios y otras disciplinas), el código ético, la reconstrucción de la historia, la identificación y diferenciación con otras disciplinas, la consolidación y la crisis de identidad. La construcción de las identidades disciplinares transita por un proceso semejante al de la constitución del sujeto. Por lo general, éstas surgen desde otra disciplina —la filosofía, por ejemplo—. La incorporación de las bases elementales de la disciplina madre y la progresiva diferenciación de ella se genera a partir de la delimitación de su objeto de estudio, los métodos y técnicas que emplea para investigarlo e intervenirlo y la determinación de los campos de acción.<sup>9</sup> La identidad también es considerada, desde una perspectiva psicológico-social, como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros. La identidad personal está ligada, además, a un sentido de pertenencia a distintos grupos socioculturales con los que consideramos que compartimos características en común; lo anterior, en correspondencia con un proceso dialéctico de formación de

---

<sup>8</sup> Oxford en español. Consultado el 19 de octubre de 2017 de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/identidad>

<sup>9</sup> Zanatta, Elizabeth, Teresa Yurén y Jacobo Faz Govea. “Las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la universidad pública mexicana”. En *Revista Argumentos*, vol. 23, núm. 62 ene./abr. 2010. p. 3. También disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100004)

la propia identidad a partir de la representación imaginaria o construcción simbólica de ella (autodefinición) y la identidad social que se elabora a partir del reconocimiento, en la propia identidad, de valores, de creencias, de rasgos característicos del grupo o los grupos de pertenencia que también resultan definitorios. Se trata de una especie de acuerdo interior entre la identidad personal que se centra en la diferencia con respecto a los otros y la identidad social o colectiva que pone el acento en la igualdad con los demás.<sup>10</sup>

A partir de los tres tipos de identificación, se puede decir que tanto la bibliotecología como el bibliotecólogo tienen problemas con su identidad. En el aspecto individual, el bibliotecólogo tiene conflictos para responder a sí mismo y a quien lo cuestiona sobre lo que estudia: qué es y qué hace; sobre todo en el periodo formativo e inclusive ya en el egreso de la carrera. El estudiante o exestudiante no sabe si es bibliotecario, bibliotecólogo, estudioso de las ciencias de la información, profesional de la información u otro término. Así, su construcción mental profesional respecto de sí mismo queda en duda. En esta construcción, el docente desempeña un papel fundamental, pues es quien debe orientar certeramente y con bases teóricas el fundamento de lo que se es como profesional. Es decir, el docente, con sus conocimientos y su experiencia tiene la obligación de informar al alumno de las diferencias que hay entre los términos, o bien por qué se dan éstas y sobre todo qué término le corresponde. Para cumplir con ello, el docente deberá también tener clara su postura de identidad individual como profesional, pero, sobre todo, ser ejemplo de lo que se es como profesional. En este sentido, el alumno significará su identidad y a su vez sabrá explicar a quienes le rodean qué es, qué estudia y en qué consiste su disciplina. En el terreno social es común que cuando se le pregunta al alumno de bibliotecología qué estudia, éste no sabe definir con exactitud ni su disciplina ni su objeto de estudio y se autodenomina bibliotecario con el fin de que los demás entiendan con mayor facilidad su labor profesional. Esto provoca confusión para quien lo cuestiona y socialmente no se aprecia la “diferencia” conceptual y funcional entre un bibliotecólogo y un bibliotecario, creyendo que ambos realizan las mismas actividades con el mismo nivel de conocimiento. Cabe aclarar que llamo *diferencia* únicamente a los años de estudio de la carrera que cursa el bibliotecólogo y lo acredita profesionalmente, de ninguna manera se hace de lado el papel de los bibliotecarios empíricos, pues su trabajo y su experiencia son valiosos por sí mismos.

---

<sup>10</sup>“La identidad”. Consultado el 10 octubre de 2017 de <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/03.pdf>

En el ámbito disciplinar la problemática es mayor, ya que, por variantes teóricas, filosóficas, geográficas e inclusive por influencia del desarrollo de la época, han surgido nombres distintos para denominar a la carrera. En el anexo 1, titulado “Nombres de carrera y denominaciones profesionales”, se muestra un cuadro donde se muestra la designación de cada carrera de acuerdo con las profesiones respectivas. Para la elaboración de este cuadro se tomaron en cuenta los nombres de las escuelas de los países que serán objeto de estudio y es de suma importancia tomar en cuenta la totalidad mencionada en el apartado, pues se hace un ejercicio por país, lo cual permite tener un panorama más amplio para asignar una denominación. De tal forma, en el mismo anexo, se muestra que en Colombia predomina la denominación “bibliotecólogo”, en algunos casos con un sufijo referente a la “ciencia de la información”; la “documentación” en menores situaciones va acompañado de más de una disciplina, como es el caso de “documentalista”, “científico de la información” y de carreras totalmente diferentes como la de archivista. En el caso de Costa Rica también hay un predominio del término “bibliotecología” seguido del sufijo “científico de la información”, aunque se agregan en algunos casos “tecnólogos de la información”, “pedagogos” y “documentalistas”. En Cuba existe la combinación de la “bibliotecología” con las “ciencias de la información” y los profesionales se hacen llamar de ambas formas “bibliotecólogos” y “científicos de la información”. En Perú predomina también la denominación “bibliotecólogo” acompañada de sufijos tales como: “científico de la información” y “profesional de la información”. Finalmente, en México también predomina la denominación “bibliotecólogo” en todos los casos acompañado de prefijos diferentes, tales como: “profesional de la información”, “gestor de la información”, “especialista en información” y “profesional de las ciencias de la información”. Sin embargo, aquí también se da el único caso de la combinación entre “bibliotecólogo” y “gestor de la información” en dos escuelas y también hay otras variantes como “documentalista” con el prefijo “profesional de las ciencias de la información”, aunque también existe el “científico de la información”, de tal forma que México es el país en donde hay mayor variante de denominaciones.

La denominación profesional tiene variantes significativas (ver anexo 1); inclusive hay algunas que cuentan con dos o más y es allí en donde se presenta la confusión a propósito de la identificación individual, lo que deriva a su vez en la confusión disciplinar y social.<sup>11</sup> De acuerdo con lo anterior, es

---

<sup>11</sup> Se ha trabajado en la construcción disciplinar de la bibliotecología desde sus orígenes teóricos y epistemológicos, sin embargo, no se ha considerado una construcción del mismo tipo para el bibliotecólogo, es decir no se ha definido claramente su papel social como profesional, por ello, aún se da la confusión entre “bibliotecólogo” y “bibliotecario”. Por ejemplo, en la teoría del “Sistema Informativo Documental”, Rendón Rojas, quién estudia esta área, emplea el término “profesional de la información documental” más no el de “bibliotecólogo”, que atañe a la denominación disciplinar que es la “bibliotecología”.



necesario que se unifique la denominación de las carreras, así como el título o nombre para llamar al profesional que la estudia, además de la urgencia de establecer un objetivo que lo caracterice para que no exista ambigüedad. Es decir, elaborar perfiles claros. Asimismo, es preciso el replanteamiento curricular de las escuelas de bibliotecología y de las disciplinas afines en cuanto a la actualización de planes de estudio y a su congruencia con la denominación de la carrera, los programas de clase y lo que se enseña verdaderamente en el aula. Como resultado de lo anterior y debido a la ambigüedad predominante, para efectos de esta investigación utilizaré el término *profesional de la información* cuando haga referencia a la generalización de las disciplinas de las escuelas.

Al respecto, y como ejemplo, Colombia (uno de los países con mayor tradición bibliotecológica en Latinoamérica) señala que sus escuelas en el área se proponen varios objetivos, pero principalmente el de asumir el compromiso de una definición de la propia identidad en un contexto científico mediante la construcción de soportes teóricos y metodológicos. Hablar de esa búsqueda de identidad propia para encajar en un contexto da cuenta clara de dicha necesidad. Sin embargo, se declara que:

las denominaciones para los profesionales de la información como gestores de información, sin ninguna duda atrayente, no significa una disgregación de la profesión, ni que el resto de los profesionales queden sumergidos en otros estratos académicos; simplemente significa que nace una nueva filosofía, con distintas necesidades, pero con el mismo objetivo final, que es la construcción de su identidad para abrirse a contextos más amplios en la sociedad y que la carrera adquiera el significado y la importancia que se requiere. Lo anterior marca que la problemática conduce inevitable y directamente a los planes de estudio y las diferentes ofertas universitarias.<sup>12</sup>

Con lo anterior, se puede observar que existe una intención de justificar y profundizar desde una perspectiva teórica una denominación profesional, sin embargo, más allá de la razón social, no se ahonda en la explicación del porqué llamarse “gestores de la información”; es decir, del beneficio inmediato que se obtiene si se cambia de nombre. Sin embargo, en términos epistemológicos, no es suficiente para su fundamentación, e inclusive resulta arriesgado, suponer el nacimiento de nuevas filosofías derivadas de una que está en proceso de construcción, como se expresa en un inicio. Respecto a la conducción directa a los planes de estudio y ofertas universitarias, indudablemente sí hay una diferencia real en la oferta debido a los contenidos y perfiles de egreso e ingreso que existen en cada país y cada Institución.

---

<sup>12</sup> “El profesional de la información y la documentación en bibliotecología y archivística en Colombia”. Consultado el 16 de octubre de 2017 de <http://eprints.rclis.org/7708/1/rapeti.pdf>

Por otra parte, Gamboa, en su artículo “La identidad del bibliotecario en Latinoamérica”,<sup>13</sup> hace hincapié en que los bibliotecarios tienen asociaciones que sólo admiten a quienes acrediten haber realizado estudios en Biblioteconomía. En esta situación de exclusividad se encuentran el Ascolbi (Colegio Colombiano de Bibliotecología), el Colegio Nacional de Bibliotecarios (México), el Colegio de Profesionales en Ciencias de la Información (Bolivia), el Colegio de Bibliotecarios de Chile, la Asociación Panameña de Bibliotecarios, la Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA), entre otras, que tienen como misión la defensa del campo de trabajo de los bibliotecarios profesionales. En este sentido el autor aboga por los bibliotecarios empíricos, quienes, de acuerdo con su opinión, tienen derecho a pertenecer a las asociaciones. Al respecto tenemos que:

1. De acuerdo con las asociaciones, quienes han estudiado bibliotecología o alguna disciplina afín de manera profesional están incluidos en el gremio “bibliotecario”. Situación contradictoria respecto a la queja recurrente de reconocimiento profesional y social por parte del gremio.
2. El autor indica que, para ingresar en las asociaciones, se entiende que “bibliotecario” es aquél que se distingue por su labor en bibliotecas, por lo que se deben incluir en dicho término a los “bibliotecarios” que han dedicado años de su vida a desarrollarse de forma empírica.
3. El autor cataloga de igual manera a un “bibliotecario” con conocimientos empíricos y a un “bibliotecario” que ha estudiado alguna carrera.

Con base en lo anterior, es posible concluir que existe una confusión en cuanto a la denominación profesional derivada de las mismas asociaciones profesionales, pues no establecen diferencias entre bibliotecarios y bibliotecólogos, bibliotecónomos y profesionales que han estudiado alguna ciencia afín. De la misma manera, respecto al desempeño que ambos profesionales realizan en sus áreas, es igualmente respetable el trabajo tanto de bibliotecarios empíricos como de aquéllos que han estudiado bibliotecología o alguna carrera similar, aunque sí existe una diferencia marcada por la formación profesional, el trabajo es compartido en diversos ámbitos.

El artículo titulado “Bibliotecología: ¿oficio o profesión?”, de origen costarricense, describe la actividad bibliotecaria y de la bibliotecología como una ciencia social que brinda información, a través

---

<sup>13</sup> Gamboa Edean, Robert. “La identidad del Bibliotecario en Latinoamérica”. En Revista *Fuentes*, vol. 10, núm. 43, abril 2017, p. 51.

de sus servicios y productos, a sus destinatarios, personas e instituciones, a los que se denomina usuarios, y, más recientemente, clientes de la información. Posteriormente menciona lo siguiente:

Para muchas personas la actividad bibliotecaria ha sido considerada como un oficio que se aprende con los años y se transmite de generación en generación, al heredar esta función de una persona a otra, por lazos familiares o conocimientos sobresalientes en un tema, así como el reconocimiento público en una zona o lugar. Esto sucedía antiguamente y aun en el siglo XX la atención de las bibliotecas recaía en personas que lo hacían de manera empírica, es decir, siguiendo pasos y procesos aprendidos, pero que no tenían formación especializada en la disciplina que desempeñaban.<sup>14</sup>

Este oficio cobró carácter de profesión universitaria cuando, en 1968, se creó la carrera de Bibliotecología en la Universidad de Costa Rica. Ésta dotó a estas personas de conocimientos especializados en la disciplina y garantizó así la ejecución de las labores bibliotecológicas de manera seria, profesional y especializada. Después de 50 años de ese comienzo, cuatro universidades siguen formando profesionales en el campo: la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y, más recientemente, la Universidad Autónoma de Centro América (UACA), institución privada.

Es importante dejar en claro que la bibliotecología ha crecido gracias a una necesidad social en Latinoamérica y en otras latitudes. La disciplina ha pasado por un proceso de desarrollo histórico y social particular en cada una de las escuelas y los países que la imparten. Las raíces de la profesión bibliotecológica se encuentran en el trabajo empírico de bibliotecarios que, ulterior a la profesionalización, se volvieron especialistas, pues cursaron una carrera conformada por un plan de estudios que les permitió teorizar su práctica, reflexionar y construir las bases de la profesión en los diferentes ámbitos que la componen. Así pues, como soluciones asequibles a las problemáticas relacionadas con la identificación disciplinar en los ámbitos individual, social y profesional, se consideran las siguientes:

La identificación social puede apoyarse en la identificación gremial a través de las asociaciones y cuerpos que la representan, siempre y cuando se aclare el proceso histórico de la disciplina y se agradezca y dé el lugar que corresponde al bibliotecario empírico por haber sentado las bases de la profesión.

---

<sup>14</sup> Eduarte Salazar, José Pablo. "Bibliotecología: ¿oficio o profesión?". Consultado el 15 de octubre de 2017 de [http://www.nacion.com/ln\\_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html](http://www.nacion.com/ln_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html)

Sería importante modificar los nombres de las agremiaciones, no con la finalidad de discriminar, sino para que haya órganos que representen a los dos gremios, “bibliotecarios” y “bibliotecólogos” o “profesionales de la información”, y se organicen de forma adecuada las funciones que desempeña cada uno.

La creación de una asociación para “bibliotecarios” no sería descartada, pues podría ser un espacio donde sus integrantes analizarían el punto de su actualización y profesionalización como una meta. En este sentido, el apoyo de las agremiaciones de profesionales podría materializarse al proveer cursos de actualización para quienes no tuvieran posibilidad de estudiar una carrera relacionada y, de tal forma, convertirse en ejemplo de cómo pasar de una actividad empírica a una profesional. Para la bibliotecología sería un paso hacia adelante en los aspectos social y gremial, pues no existiría una separación entre las agrupaciones ni entre la relación teoría-práctica. De igual forma, la sociedad podría definir claramente, a través de la difusión de las asociaciones, el eje gremial de cada uno, así como sus objetivos.

La identificación individual se daría en el aula de manera posterior y estaría a cargo de los bibliotecólogos docentes.<sup>15</sup> En este rubro, es fundamental que el docente esté identificado con la disciplina y preparado con diferentes técnicas pedagógicas para propiciar una mejor y mayor transmisión de conocimientos para con los alumnos, ya que ellos también aprenden del ejemplo de sus profesores y tomarán la carrera con el mismo entusiasmo.

En cuanto a la identificación profesional, es necesaria la innovación de ideas de quienes estudian la bibliotecología, es decir, desarrollar investigación sobre el desarrollo y evolución de la disciplina contemporánea: ¿qué se está generando dentro de la disciplina?, ¿cuáles son los cambios más significativos que ha tenido en los últimos veinte años?, ¿cómo se ha transformado?, ¿qué necesidades atiende, a diferencia de hace 50 años? Cuando hablo de quienes estudian bibliotecología, no me refiero sólo a los estudiantes que, en formación, sino también a quienes generan información sobre ella, quienes investigan y quienes son responsables de dar a conocer los mayores y más representativos cambios disciplinares, así como a los responsables de aceptar y apoyar las ideas de las generaciones que les preceden.

Como se puede apreciar, la identificación disciplinar también está relacionada con el trabajo de la teoría y la práctica de la bibliotecología, tema que atañe al siguiente rubro.

---

<sup>15</sup> En este trabajo hago referencia a los “Bibliotecólogos docentes” como los docentes que imparten cualquier clase relacionada con la bibliotecología, que reciben actualización constante y tienen el gusto por la docencia.

### 1.1.2 Equilibrio entre la teoría y práctica en la bibliotecología

El segundo factor por analizar es la relación teoría-práctica en la bibliotecología y el equilibrio entre éstas. Este apartado no está desvinculado del anterior, pues es aquí donde se analizan las acciones que el profesional de la información debe saber llevar a cabo fuera del salón de clases y que podrían diferenciarlo del bibliotecario (sin desvalorizar la función de éste y reconociendo su lugar en el proceso histórico de la disciplina).

Es muy probable que, en principio, debido a su experiencia, cualquier bibliotecario empírico domine ciertas habilidades mejor que un bibliotecólogo recién egresado de la carrera; sin embargo, el objetivo de abordar el binomio teoría-práctica es mostrar que los egresados de cada una de las escuelas de bibliotecología pueden complementar los conocimientos teóricos con los prácticos desde el aula. Sin duda, es necesario recalcar que el abordaje del binomio dependerá de las corrientes pedagógicas que predominen en las escuelas; por ejemplo, en el caso de la educación por competencias es fundamental considerar el análisis y desempeño eficiente de los egresados de la carrera en contextos determinados, de tal forma que los estudiantes tengan claro qué actividad relacionada con su disciplina van a desarrollar, para qué la van a desarrollar, de qué manera, dónde, por medio de qué y cómo.

En la discusión sobre la formación de bibliotecarios no se puede ignorar la doble dimensión en la que ésta debe contextualizarse. Por un lado, existe una perspectiva basada en la realidad cotidiana, y por el otro, una basada en una visión desde un marco teórico que intenta dar luz a los procesos y actividades bibliotecarias. Sin embargo, en ocasiones los docentes desprecian la dimensión teórica por considerarla alejada de la realidad y, de igual forma, los teóricos de la bibliotecología a veces subestiman a quienes están en el frente de batalla, considerando su escasa formación teórica como una limitante para optimizar su labor profesional.<sup>16</sup> En vista de lo anterior, es inevitable aclarar que en este apartado de la investigación no se pretende comprobar si la teoría tiene mayor peso que la práctica o viceversa (pues también depende de los enfoques programáticos y el propio contexto de la escuela), sino hacer un análisis sobre la importancia que tiene cada una y su papel en el desarrollo del alumno a través de las enseñanzas del docente.

---

<sup>16</sup> Ríos Ortega Jaime y Felipe Filiberto Martínez Arellano. "Vinculación teoría-práctica en la educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe". *Conferencia de IFLA 2012*. p. 3.

La bibliotecología es una disciplina que debe representar un modelo en donde la teoría y la práctica sean equilibradas. Para ello es importante que se elabore un análisis curricular de cada plan de estudios existente. La teoría y la práctica son fundamentales y se debe entender que no existiría una sin la otra, por lo tanto, el impacto de este binomio es directo en el salón de clases, donde la teoría y la práctica impartida y profesada se conjuntan y sirven para otorgar nociones claras del desarrollo profesional, aun si ocasionalmente la experiencia en el aula pueda distar de lo que los egresados enfrentan en el mundo laboral. Es importante mencionar que la investigación<sup>17</sup> acerca de la relación teoría-práctica de la disciplina se ha dejado un poco de lado, por lo que es trascendental llevarla a cabo debido a que, por su naturaleza, la bibliotecología es una disciplina que tiene sus orígenes en la práctica, ya que surgió de la necesidad de incorporar y perfeccionar una actividad que era totalmente empírica a un plano de profesionalización, para después fundamentarla como ciencia. Con lo anterior no se asegura que la teoría que se imparte en el salón de clase sirva de poco, pues ésta es fundamental para la formación de los estudiantes; en cambio, lo que se trata de aclarar es que, en muchas ocasiones, la relación entre teoría y práctica no se da en el aula por tres motivos: el primero depende indudablemente de herramientas metodológicas y pedagógicas que el docente utiliza o deja de utilizar; el segundo es la encomienda que marca cada uno de los programas de las asignaturas, ya que en ellos no se exhorta a desarrollar la práctica y sólo se recomienda realizarla (lo que no exime al profesor de incorporarla en el aula); el tercero se relaciona con la falta de interés del alumno por complementar la teoría con la práctica en un contexto de exigencia individual y grupal. Así pues, incorporar la práctica en la planeación de las asignaturas impartidas en las escuelas es importante debido a que ayuda a que el alumno se familiarice con los diversos procesos que a futuro puede llevar a cabo en el ámbito laboral. Esto, sin duda, dependerá del tipo de asignatura que se imparta, ya que existen algunas en las que, por su naturaleza, no es necesaria la práctica propiamente dicha. La práctica de lo que se aprende en el aula es importante para obtener una formación integral y científica, y en el caso de la bibliotecología es fundamental debido a su naturaleza evolutiva conceptual y como disciplina. Asimismo, también es prioritario que el alumno se interese en complementar de modo práctico sus conocimientos teóricos, principalmente en el ambiente laboral, en el servicio social o en el voluntariado para determinar una posterior praxis que le permita comprender y dar paso a la transformación de la disciplina. Como ejemplo, si al alumno se le imparte la asignatura Metodología

---

<sup>17</sup> Cuando se menciona el concepto *investigación* se hace referencia a los estudios teóricos del tema desarrollados exclusivamente sobre equilibrio entre teoría y práctica en la bibliotecología. Se entiende que cada escuela debe hacer estudios de este tipo debido a que se rigen por diferentes marcos y programas que dan la orientación al perfil del estudiante.

de la Investigación, cuyo objetivo es que reconozca el método científico sin ejercicios o sin el planteamiento real de un problema que pueda resolver a través de la práctica, hay más probabilidad de que no asimile cómo se construye este método; por el contrario, si la explicación teórica se complementa con ejercicios adecuados, será más capaz de asimilar el conocimiento.

Si los planes de estudio contemplan un equilibrio entre teoría y práctica, si las técnicas que emplean los docentes fomentan dicho equilibrio y a ello sumamos un alto interés del alumno en las asignaturas, podemos decir que estaría planteado un escenario ideal para para alcanzar un aprendizaje más eficaz. En otros escenarios, donde no se contempla el equilibrio desde el plan de estudios, la responsabilidad de crear ese balance se reparte en un 50% entre los estudiantes y otro 50% para los profesores. Es importante recalcarlo: en el plano individual, cada quien es responsable de su propio aprendizaje y tanto el docente como el alumno deben proveerse de la suficiente teoría, combinada con la práctica, para aplicar ambas dentro del aula.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar, junto con Kant, que la teoría y la práctica son una buena mancuerna.<sup>18</sup> Se exige también entre la teoría y la práctica un miembro intermediario que haga el enlace y el pasaje de una a otra, algo más allá para que esta mancuerna funcione adecuadamente, esto es la praxis, definida no sólo como la aplicación de la teoría, sino también como el medio para dar un significado a las cosas que se llevan a cabo. En este sentido, Freire<sup>19</sup> contempla que la reflexión y la acción son una unidad indisoluble. La negación de uno de los elementos del par desvirtúa la praxis, transformándola en activismo o en subjetivismo; cualquiera de los dos es una forma errónea de captar la realidad. La tensión entre este par dialéctico es una cuestión que constantemente se repite en toda práctica social. Entonces, de acuerdo con Freire, la teoría es la reflexión,<sup>20</sup> mientras que la práctica acción<sup>21</sup> y la praxis el acto o conjunto de actos<sup>22</sup> en virtud de los cuales el sujeto activo (agente) modifica una materia prima dada.<sup>23</sup> Así pues, la praxis se opone a la pasividad. Por lo tanto,

---

<sup>18</sup> Kant, Immanuel. *Teoría y Praxis*. Argentina: Leviatán. 2008. p. 9.

<sup>19</sup> Masi, Ana. "El concepto de Praxis en Paulo Freire". Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Consultado el 14 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf>.

<sup>20</sup> La teoría es la reflexión porque es un conjunto organizado de ideas que explican un fenómeno, deducidas a partir de la observación, la experiencia o el razonamiento lógico.

<sup>21</sup> La práctica es la acción debido a que está relacionada con el desarrollo de habilidades que se adquieren con experiencia de la realización continua de una actividad.

<sup>22</sup> La praxis es confundida regularmente con la práctica, sin embargo, la diferencia la intencionalidad del acto. En la práctica hay una repetición de una actividad y en la praxis hay una intencionalidad de esa repetición activa, que da como producto necesariamente una modificación.

<sup>23</sup> Palazón Mayoral, Rosa. "La filosofía de la praxis según Adolfo Sánchez Vázquez". Consultado el 19 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxis/P2C5Mayoral.pdf>

es válido plantear las siguientes interrogantes: ¿cuál es la especificidad de la relación teoría-práctica en la disciplina bibliotecológica? y ¿cómo influye el aspecto teórico en la práctica bibliotecológica?

En principio, la relación teoría-práctica existe en la enseñanza bibliotecológica; sin embargo, de acuerdo con lo encontrado en los planes y programas de estudio, la práctica sólo se considera como recomendación y se prescribe sólo determinadas circunstancias. Tal es el caso de las áreas de tecnología y procesos técnicos, pero es necesario hacer énfasis en que no existe una fundamentación que explique y justifique por qué sí se usa en determinadas asignaturas o áreas y se descarta en otras. De tal forma, es necesario brindar formación integral que contemple el equilibrio entre una y otra, sin olvidar la praxis, con la finalidad de acercar a los estudiantes a realidades más próximas, por ejemplo, al mercado laboral o el impacto que tendrá su actividad en el ámbito social. Es un hecho que cuando se comprenda la importancia de este equilibrio y se ejecute en los planes y programas, los alumnos harán más significativos sus conocimientos respecto a la disciplina bibliotecológica.

La influencia de la teoría sobre la práctica bibliotecológica es total para la formación del estudiante y se ha comprobado debido a que los egresados de la carrera, si bien carecen en muchos casos de formación práctica, tienen los elementos para poder ejercer la profesión; sin embargo, cabe mencionar que no toda la teoría es utilizada en el mercado laboral, por lo que los contenidos de planes y programas de estudios deben estar sumamente cuidados. Al respecto Rodríguez Ladreda, establece que: "la teoría, entendida como el conjunto de hechos y enunciados escritos que se postulan referentes a una temática, ya sean falsos o verdaderos, proporciona la parte intelectual y estructural ideológica al alumno sobre la bibliotecología; es un principio de atribución de significados, interpretación o justificación".<sup>24</sup> De lo anterior, podemos establecer que resulta necesario poder llevar a cabo un análisis objetivo tanto con estudiantes como con egresados para comprobar si la teoría recibida durante su formación ha sido suficiente para enfrentar el mundo laboral y cómo la han aplicado en su centro de trabajo. En este sentido se podría comprobar también la existencia de los tres factores antes mencionados que se consideran decisivos para que el alumno combine la teoría y la práctica de modo pleno y útil. Asimismo, es muy probable que, si el docente no imparte teoría rigurosa, fundamentada y actualizada, acompañada de un método de enseñanza eficaz, el alumno no construirá conocimiento significativo o permanente, por lo que carecerá de reflexión y ésta no tendrá trascendencia para su vida académica o laboral, lo que a su vez impedirá la rigurosidad metódica y crítica que el profesional en bibliotecología necesita.

---

<sup>24</sup> Rodríguez Ladreda, Rosa. *Teoría y práctica en la ciencia*. España: Universidad de Granada, 1993. p. 40.



La combinación equilibrada entre teoría y práctica en la disciplina bibliotecológica es un reto para autoridades, docentes y alumnos en el área. El ideal para alcanzarla se encuentra en la vinculación fortalecida de la aplicación real de la teoría a la práctica, aceptando modificar y resolver las diferentes problemáticas que se presenten a lo largo de la vida laboral, de investigación o de docencia que siga el egresado o profesional en el área. Este proceso debe considerar tanto la práctica como la praxis, la primera como fuente de conocimientos y la praxis como esos conocimientos a través de un pensamiento intencionado, dialéctico, reflexionado y transformador. La diferencia entre praxis y práctica se da por el papel transformador, de tal forma que la praxis es la actividad teórico-práctica formadora y a la vez transformadora.<sup>25</sup> Tomar en cuenta estos factores permitiría superar la visión simplista<sup>26</sup> de la enseñanza en la disciplina, ya que se daría un significado a la actividad. Por otro lado, la bibliotecología en su representación científica se fortalecería, pues se apoyaría la fundamentación teórica a través de la práctica,<sup>27</sup> con la refutación o comprobación de hipótesis vista en el aula a través de la experimentación o construida por el alumno a partir de la conjunción de conocimientos previos. La ciencia encerrada en un solo ámbito se ahoga, debe ir de lo concreto a lo abstracto, de lo universal a lo particular, de lo teórico a lo práctico y viceversa, para mejorar la teoría con la experiencia y la realización humana con la nueva teoría.<sup>28</sup>

Existen otros aspectos en el binomio teoría-práctica de la disciplina bibliotecológica que se aprecian de modo objetivo y son útiles para la formación de profesionales en el área, tales como:

- Conjunción de aprendizaje de teorías y comprobación de éstas.
- Perfeccionamiento de las prácticas llevadas a cabo en el aula y su complementación a través de las observaciones de quienes ya han experimentado casos particulares en la vida laboral.
- Acompañamiento docente en la presentación de proyectos teóricos y en la realización de actividades prácticas en el ámbito laboral de los alumnos.

---

<sup>25</sup> Rojas Otero, Eduardo. "Investigación Pedagógica en el currículo de la educación ambiental en la Universidad de Caldas-Colombia". Consultado el 6 de octubre de 2017 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/363Rojas.pdf>

<sup>26</sup> Ríos Ortega, Jaime. *Didáctica de la bibliotecología: teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia*. México: UNAM. 2008. p. 67.

<sup>27</sup> Este apoyo se daría principalmente con trabajos que implicaran estudios de campos cualitativos y cuantitativos para comprobar o refutar hipótesis específicas en el área.

<sup>28</sup> Rodríguez Casas, Gerardo Armando. *Epistemología científica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. 2001. p. 11.

- Elaboración de proyectos que conjunten teoría y práctica no sólo por parte de los alumnos, sino también por parte de los docentes, por ejemplo, la teoría elaborada para un proyecto aplicable a alguna red nacional de bibliotecas.

Es necesario revalorar el estudio del verdadero significado de teoría y práctica en la disciplina bibliotecológica para reafirmar la base teórico-operacional en la que se apoya; esto con la finalidad de verificar si se cuenta con los elementos necesarios que la hacen funcionar como ciencia, utilizando conocimiento basado en pruebas y evidencias que expliquen de forma fidedigna cómo se estructura y cómo funciona a través de métodos racionales lógicos y empíricos que sean eficaces para evitar el autoengaño en el estudio y la valoración de la realidad. Este conocimiento servirá para revalorar la forma de enseñanza y el trabajo que se lleve a cabo para que los estudiantes, durante su formación, tengan los elementos necesarios para desempeñarse en el mundo laboral, pero sobre todo para comprender a través de la praxis el significado de lo que hacen y cómo lo hacen. Es inevitable que se retome el fortalecimiento de la teoría, siempre y cuando también se tome en cuenta la forma de asimilación de pensamiento del estudiante; esto es, de qué forma el alumno asimila mejor los conocimientos que se imparten en el aula para después ponerlos en práctica en sus centros de trabajo, para elaborar sus tareas, hacer un proyecto e incluso para su vida diaria. La teoría y la práctica deben ser equilibradas en la disciplina bibliotecológica, tal y como sucede en la medicina, en la física o en la química, si es que se quiere buscar su significado y representatividad como ciencia. Retomando a Kuhn, es importante que se resuelva la problemática del equilibrio entre teoría y práctica en la disciplina y que no se abandone para que después se complique o se olvide completamente, es necesario cambiar el paradigma para apreciarla de manera distinta.

#### *Teoría, práctica y praxis del bibliotecólogo docente*

La docencia es un ámbito profesional único, no sólo consiste en la transmisión de conocimientos a un grupo de personas, sino que conlleva la enorme responsabilidad y satisfacción de tocar vidas.<sup>29</sup> Aunado a lo anterior, el docente debe ser ético, reflexivo, empático, hábil, amoroso y estricto, además de contar con autoridad y constante actualización; si, conjuntamente, se enfoca en enseñar alguna disciplina en específico, ello lo convierte en especialista. El ejercicio docente en el área de la

---

<sup>29</sup> Trejo, Marcia. “¿Qué implica ser docente?”. Consultado el 20 de agosto de 2019 de <https://www.improva.com/que-implica-ser-docente/>

bibliotecología se ha estudiado poco en México y el mundo, por lo que su análisis es en definitiva un reto que implica enfrentar la modificación de los paradigmas de la enseñanza clásica de la disciplina. Así pues, vale la pena una revisión de cómo se ejerce en la actualidad, para conocer la manera en que se forma a las próximas generaciones de bibliotecólogos. El análisis de los conceptos *práctica* y *praxis* docente es un desafío interesante que puede influir en la mejora de la enseñanza en la disciplina. Para poder llevar a cabo este análisis, propongo los siguientes términos: *bibliotecólogo docente* y *bibliotecólogo docente profesional* con la finalidad de distinguir a quién imparte clases sin preparación pedagógica y a quién sí se ha preparado en dicha área. El primero es aquél que ha estudiado bibliotecología, se ha titulado, conoce los fundamentos teórico-prácticos disciplinares y cumple con el perfil de egreso que la institución educativa ha marcado para cubrir las necesidades que el mercado laboral actual exige, ha llegado al aula a impartir clase en una situación fortuita, ha experimentado la falta de conocimientos teóricos sobre pedagogía y aun así ha compartido sus conocimientos de la disciplina de la forma que considera mejor para sus alumnos. El segundo, es aquél que no llegó por casualidad al aula, sino que buscó estar en ella y está actualizado tanto en su área como en el área de la educación, además de que cuenta con una inquebrantable vocación y hace planteamientos constantes sobre la disciplina. Es pues quien, a través de su enseñanza, promueve una educación integral en bibliotecología. Este último sería el ideal para perfilar a un bibliotecólogo como docente profesional, pues contaría con herramientas pedagógicas que servirían para cumplir fines formativos significativos en los alumnos.

De lo anterior se deriva que, si se quiere estar en el aula, el bibliotecólogo debe desempeñarse en un marco de competencias, entendidas éstas como “un constructo molar que sirve para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar alguna actividad”.<sup>30</sup> La enseñanza a nivel superior ocasionalmente se desvaloriza, pues se traduce como teoría dentro del aula; en ella, regularmente no hay cabida para una didáctica activa y se desenvuelve en un ambiente solemne en que el docente tiene que ser erudito, formal y sensato. Esta actitud influye claramente en la formación de los jóvenes que estudian la carrera de Bibliotecología, por ejemplo, existe en el imaginario social que, quien estudia bibliotecología es serio, tranquilo y pasivo, por lo tanto, el bibliotecólogo docente debería tener un peso de influencia en el alumno en lo actitudinal y no ser así, sino proactivo, para demostrar al alumno que desde el aula su identidad es importante y tiene valor social como profesional. Indudablemente, el bibliotecólogo docente marca una diferencia en la

---

<sup>30</sup> Zabalza, Miguel Ángel. Competencias docentes del profesorado Universitario. Colombia: Ediciones de la U, 2013. p.70.

formación profesional de un egresado en la educación superior, pero un bibliotecólogo docente profesional lo haría más. Coleman indican que “la enseñanza ejerce una influencia significativa en los alumnos y los resultados formativos aun manteniendo dependencias importantes con las condiciones sociales y personales de entrada dependen en buena medida del tipo de proceso de formación que se haya seguido”.<sup>31</sup> Entonces, es necesario que el bibliotecólogo docente no se conforme solamente con desempeñar una buena práctica, sino que salte a la buena praxis para poder ser un bibliotecólogo docente profesional. Esto podría influenciar significativamente al alumno que está formando, porque si se forman buenos estudiantes, entonces se forman buenos profesionales.

A partir de lo anterior vale la pena diferenciar la práctica de la praxis. De acuerdo con la RAE,<sup>32</sup> práctica es aquello que se piensa o actúa ajustándose a la realidad y que persigue un fin útil inmediato, es una destreza de uso continuo, una costumbre, es un modo o método que particularmente observa su operación. La práctica es indispensable para el bibliotecólogo docente en la perspectiva de experiencia compartida en el aula, es decir, si un bibliotecólogo imparte la asignatura Desarrollo de Colecciones y nunca ha trabajado en bibliotecas desarrollando esta actividad, la experiencia compartida en el aula con los alumnos quedará truncada en un nivel de conocimiento teórico, que si bien puede servir en el momento, no será significativo cuando el alumno se enfrente, por ejemplo, a ejercer un presupuesto, actividad relacionada con el desarrollo de colecciones. Si el bibliotecólogo tiene experiencia en el ámbito de desarrollo de colecciones, entonces ampliará la explicación y compartirá experiencias. Si lo que se espera es la actitud de un bibliotecólogo docente profesional, entonces no sólo compartirá su experiencia de manera crítica, sino que además utilizará alguna técnica didáctica para hacer significativo el aprendizaje de los alumnos. El equilibrio entre la teoría, la práctica y la praxis es esencial en el docente en bibliotecología.

Para Marx, la praxis es la actividad humana fundamental en virtud de la cual el hombre produce la realidad histórica y se produce a sí mismo. Es la actividad humana práctico-sensible en la que se articula un determinado conocimiento de la realidad social, una crítica a dicha realidad y un proyecto para su transformación.<sup>33</sup> En el mismo tenor, para Adolfo Sánchez Vázquez la praxis es un proyecto de transformación de la realidad a partir de una crítica radical de lo existente, ambos aspectos

---

<sup>31</sup> Íbidem p. 65

<sup>32</sup> Diccionario de la Real Academia Española. Definición de práctica. Consultado el 20 mayo de 2017 en: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=TtEMsxJ>

<sup>33</sup> González, Luis Armando. “El concepto de Praxis en Marx: La unidad de ética y ciencia”, p. 195. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4e737ae510d91elconceptodepraxis.pdf>

con base en un conocimiento de la realidad que se pretende transformar.<sup>34</sup> Allí es donde se da orgánicamente la actividad humana consciente mediante la cual el hombre transforma, crítica y revolucionariamente, lo existente y se transforma a sí mismo. Ésta es la actividad crítico-práctica en la cual se opera la “coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos”.<sup>35</sup> En términos generales, la praxis permite la conexión entre tener conocimientos teóricos con la experiencia propia de esos conocimientos adquiridos *bien* aplicados (para el bibliotecólogo docente su praxis consistiría en ser un docente *bien* preparado):

Por ende, la praxis se considera como el centro de vida para el hombre próspero y trabajador, ya que es el resultado de los conocimientos estudiados, analizados y bases teóricas para lo que somos instruidos que nos permiten en el ámbito laboral ejercer métodos y acciones de calidad que facilitan una mejor ejecución de nuestras labores u obligaciones.<sup>36</sup>

Por otro lado, desde el punto de vista filosófico, praxis “está en sobre posición a la conducta, ya que pasa por el conocimiento comprendido, que es la virtud de pensamiento o sabiduría práctica, un resumen del término de la palabra frenesís”<sup>37</sup> que hace referencia a la habilidad de pensar los cómo y los porqués para actuar y cambiar conductas. Para Zabalza, “la praxis, según Aristóteles, es la acción que influye en sí mismo y en otra persona, llevándola a una realización en cualquier ámbito de la vida y para llegar a ella es primordial tener el conocimiento de cómo realizarla. Para Aristóteles, dividir la vida y las actividades humanas en tres categorías resultaba práctico y benéfico: “la teoría, que es la búsqueda del conocimiento, la verdad que da el poder de saber y la realización que implica la creación de algo nuevo, y la praxis que es la acción, la resolución de problemas provenientes de la práctica diaria y constante”.<sup>38</sup> El mismo autor<sup>39</sup> se plantea la siguiente cuestión: ¿existen certezas válidas y plausibles sobre las condiciones de una buena enseñanza? En términos generales se considera que sí, pues por su naturaleza compleja la docencia, en cualquiera de sus niveles de

---

<sup>34</sup> Sánchez Vázquez, Adolfo. “Mi obra filosófica”. En *Praxis y filosofía. Ensayos en homenaje a Adolfo Sánchez Vázquez*. México: Grijalbo, 1985. p. 442.

<sup>35</sup> Marx, K. *Tesis sobre Feurbach*. La Habana: Pueblo y Educación, 1984.

<sup>36</sup> “Concepto de praxis”. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://conceptodefinicion.de/praxis/>

<sup>37</sup> En la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, la frónesis (del griego: Φρόνησις, phronēsis) es la virtud del pensamiento moral, normalmente traducida como “sabiduría práctica”, a veces también como “prudencia” (en cierto sentido se contraponen a la hbris o “desmesura”). Es más específicamente una forma de sabiduría relevante a las cosas prácticas que requiere una habilidad para discernir cómo o por qué actuar virtuosamente y fomentar la virtud en la práctica y la excelencia del carácter. Frónesis era un tópico común de discusión en la antigua filosofía griega.

<sup>38</sup> Entrada en diccionario: Concepto de praxis. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://conceptodefinicion.de/praxis/>

<sup>39</sup> Zabalza, Miguel Ángel. *Competencias docentes del profesorado universitario*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U, 2013. p. 65.

formación, constituye un objeto de investigación experimental. No es posible controlar la gran cantidad de variables y circunstancias que afectan su desarrollo y la consolidación de sus efectos, pero el hecho de que no se pueda estudiar con las mismas garantías con las que se estudia un fenómeno físico o biológico no significa que implique menor rigor. Entonces, se considera que dentro de la disciplina bibliotecológica el rigor es un elemento del que se carece para hacer posible la praxis docente (buena enseñanza); sin embargo, esto no quiere decir que no exista. Hasta la fecha, una innumerable cantidad de profesionales de la información han sido lanzados hacia la docencia sin herramientas pedagógicas necesarias y han “sobrevivido” en un nivel práctico básico respecto de lo que consiste, en el imaginario del bibliotecólogo, dar clase —corrección: los que han sobrevivido son los alumnos—. De los bibliotecólogos que imparten clase, muchos han tomado la decisión de convertir esa práctica en praxis, haciéndola consciente, actualizándose y permitiendo un cambio en el ser personal y en el de los alumnos. Indudablemente, esto depende de un contexto en donde está inmerso el docente (políticas de educación superior, mercado laboral, contenidos, alumnos y el propio sistema de acreditación), pero también de la decisión propia de ejercer la docencia con vocación, no pensando en el estatus ni en los beneficios personales, sino considerando que, como docente, se es ejemplo “y el ejemplo se arrastra y se reproduce”.

En términos generales, de la praxis vale la pena recuperar las definiciones y argumentos de los autores citados, además de otros conceptos como la conciencia, la transformación crítica de lo existente y de la persona misma en la transición de bibliotecólogo a bibliotecólogo docente, profesional, próspero y trabajador, que además incluya en sus actividades la indispensable actualización pedagógica que los alumnos necesitan y exigen, así como los valores pedagógicos<sup>40</sup> reforzados con congruencia. Finalmente, es importante recordar que la preparación de las nuevas generaciones de bibliotecólogos está en manos del docente (como lo está en la de los alumnos en su justa medida), por lo que es indispensable estar conscientes de qué es lo que se quiere reproducir a través de la actividad docente. Así pues, es de relevancia conocer el nivel de praxis, pues forma parte del perfil docente. De este tema se hablará en el siguiente apartado.

---

<sup>40</sup> Según Cuevas Reyes, se entienden como valores pedagógicos aquellos comportamientos que demuestran cualidades que alcanzan validez y significado en el ámbito de la educación. “Fortalecer los valores pedagógicos para desarrollar una actitud educativa integral en los alumnos”. Consultado el 17 de octubre de 2019 de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/a1n1/1-1-3.pdf>

### 1.1.3 Perfil docente

Con la evolución de la disciplina, el bibliotecólogo docente que imparte cátedra ha tenido también que progresar. Las estrategias, los enfoques, los procesos, la didáctica, entre otros factores, son un terreno en el que debe estar atento, pues a partir de esto se perfila para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia con los alumnos. En esta convivencia debe demostrar las capacidades y competencias que lo califiquen para desempeñar sus actividades de modo experto, responsable y ético, tanto en lo personal como en lo profesional. Cuando se habla de capacidades y competencias, no sólo se habla de cumplir de “modo automático” características específicas, sino de legitimar las actitudes y aptitudes a través de la vocación y de la preparación con la que debe contar un docente, en términos generales

es preciso desentrañar qué elementos cognitivos, actitudinales, valorativos y de destrezas favorecen la resolución de los problemas educativos, desde todos los niveles de desempeño del docente, para de esta manera, sea posible identificar y analizar aquellas capacidades requeridas por un grupo social determinado, en un contexto específico, lo cual le dará pertinencia social a este nuevo perfil. El educador concebido desde esta óptica debe despertar el interés por aprender, cómo aprender y mantener al día estos conocimientos.<sup>41</sup>

Díaz Barriga indica que, a partir de la década de 1990, los sistemas educativos entraron en una dinámica de cambio caracterizada por procesos de reforma sustentados en el discurso de la innovación de los modelos educativos y curriculares. Desde un inicio, especialistas y educadores manifestaron una preocupación por el sentido, sustento y dirección de las innovaciones. En un estudio sobre el desarrollo del currículo y los modelos innovadores en dicha década en México se encuentra que la innovación se podía interpretar de muy distintas maneras, pero la mayoría de las veces era el resultado de la incorporación de las novedades educativas del momento. Por lo general, en los documentos base de las reformas —modelos educativos institucionales y propuestas curriculares— se expresaba como intención manifiesta la necesidad de atender las demandas de una sociedad crecientemente globalizada, la llamada sociedad del conocimiento, así como dar respuesta a diversas políticas emanadas de organismos nacionales e internacionales. Es así que la educación por competencias, el currículo flexible, las tutorías, el aprendizaje basado en problemas y casos, la formación en la práctica, el currículo centrado en el aprendizaje del alumno y otros más se aglutinaron

---

<sup>41</sup> Galvis, Rosa Victoria. “De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias”. *Acción Pedagógica*. núm. 16, enero-diciembre, 2007, p. 49.

bajo la etiqueta de modelos innovadores.<sup>42</sup> Así, el perfil docente varía de acuerdo con la innovación y los cambios sociales que construyen su entorno. De ahí la importancia de que el bibliotecólogo docente esté pendiente de su actualización personal, profesional y de los contenidos de las asignaturas que imparte. Díaz Barriga describe a los docentes como sujetos sociales y, por lo tanto, miembros de una comunidad educativa, por lo que resulta claro que el ejercicio docente no se puede reducir a simples ejecuciones técnicas o pedagógicas. Para entender el quehacer del docente es importante identificar sus significados y prácticas en el aula, lugar donde el conocimiento profesional se concretiza. Dicho entendimiento se logrará poco si lo anterior no se toma en cuenta cuando se pretenda involucrar a los profesores en la tarea de innovar el currículo y su práctica en el aula.<sup>43</sup>

De acuerdo con lo anterior, es preciso definir que el docente es pieza fundamental en el desarrollo educativo, aunque no la única, si bien su construcción para la disciplina bibliotecológica es fundamental debido a que no se ha constituido su definición. A continuación, se puntualiza lo que se conoce como perfil docente y qué lo caracteriza.

El perfil docente es una de las variables fundamentales que intervienen en la interrelación entre estudiantes y profesores; incide en la dinámica de los procesos educativos y por lo tanto en su calidad. El concepto se relaciona con una serie de características personales y conductas que en la época actual se rescatan a partir de la valoración de la diversidad, la diferenciación de particularidades humanas, capacidades, valores, actitudes, estilos cognitivos y pautas de comportamiento. De acuerdo con el enfoque por rasgos, se entiende por *perfil docente* las características específicas que debe tener el educador. En una concepción integral, el perfil conjuga tanto rasgos cognitivos como emocionales y relacionales que se expresan en el ámbito educativo. Los rasgos positivos conforman un perfil óptimo que impacta, de manera consecuente, a quienes el educador educa, razón por la cual dichos rasgos “pueden convertirse en un orientador para la selección y contratación laboral, la calificación, evaluación y promoción de los docentes. Un perfil docente ideal concibe tales rasgos y características como cualidades que posibilitan al educador afrontar con acierto las situaciones del entorno inmediato”.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> Díaz Barriga, Frida. “Los profesores ante las Innovaciones curriculares”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 1, núm. 1, 2010, p. 16. Consultado el 1 de diciembre de 2017 de <https://ries.universia.net/rt/printerFriendly/32/207>

<sup>43</sup> *Ibidem* p. 22.

<sup>44</sup> Alfaro R., Magdalena; Alejandra Gamboa J.; Susana Jiménez S.; Jorge Martínez Pérez, Andrea Ramírez G.; Marie Claire Vargas D. *Perfil docente: Fundamentos Teóricos y Metodológicos*. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, EUNA, 2011, p. 48.



De acuerdo con Yaribeth Ortega,<sup>45</sup> en el nivel superior el perfil docente debe contar con ciertas características a partir de una clasificación de cuatro áreas: personal, profesional, técnico-pedagógica-sociocultural y social. A continuación, se enlista cada una de ellas con sus componentes:

### *Personal*

1. Tener vocación docente.
2. Poseer salud física y mental; una personalidad equilibrada.
3. Mostrar actitud permanente hacia el cambio.
4. Tener espíritu de conciliación.
5. Poseer sensibilidad hacia el mejoramiento de la calidad de vida de su país.
6. Demostrar habilidad para la comunicación permanente y eficaz.
7. Demostrar habilidad de liderazgo participativo.
8. Evidenciar una actitud hacia el mejoramiento profesional continuo, ser promotor de actividades recreativas, culturales, deportivas y de protección del medio ambiente.
9. Aprender mediante la tolerancia, la solidaridad y la reflexión.
10. Mantener un alto nivel de autoestima que permita demostrar seguridad en sí mismo.
11. Mantener una actitud de investigación permanente.
12. Mantener apariencia física y lenguaje adecuados.
13. Poseer capacidad de liderazgo con visión del futuro y de la educación, asumiendo nuevos paradigmas y sus implicaciones.
14. Poseer capacidad de análisis y síntesis.
15. Aprender de las experiencias de otros docentes y participar en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
16. Capacidad de organización y planificación.
17. Capacidad de gestión de información.
18. Conocimiento de otras culturas y costumbres.
19. Reconocer la diversidad y la multiculturalidad.
20. Elevar constantemente sus conocimientos pedagógicos, científico-técnicos y culturales.
21. Poseer espíritu emprendedor y de iniciativa.
22. Tener capacidad de tomar decisiones y de resolución de problemas.

---

<sup>45</sup> Idem.

### *Profesional*

1. Saber diagnosticar las necesidades instruccionales y mediacionales.
2. Diseñar y crear condiciones para la instrucción y la mediación.
3. Manejar técnicas de evaluación.
4. Tener una sólida información de arte, ciencia y tecnología para establecer la crítica relación entre los contenidos y la realidad social.
5. Incorporar nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y traducirlos en estrategias de enseñanza-aprendizaje.
6. Propiciar un ambiente que genere confianza para el desarrollo de la autoestima y el aprendizaje permanente.
7. Promover el trabajo colaborativo y de apoyo docente en función del intercambio de experiencias, enriquecimiento profesional y mejoramiento de la calidad de la labor educativa.
8. Desarrollar la capacidad de actuar como facilitador, seleccionando y utilizando metodología y recursos apropiados para el logro de aprendizaje significativo.
9. Lograr la concientización de la necesidad de mantenerse en proceso constante de autoevaluación y heteroevaluación de su desarrollo personal y profesional.
10. Desarrollar la creatividad, autoaprendizaje, transferencia de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en sí mismo y en sus estudiantes.
11. Ser capaz de orientar el proceso de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir en la aplicación de la didáctica como elemento fundamental del aprendizaje.

### *Técnico-pedagógica-sociocultural*

1. Liderazgo para formular y conducir el plan estratégico, programas y proyectos en la universidad.
2. Capacidades de organización en actividades para el aprovechamiento adecuado y eficiente de los recursos.
3. Manejo adecuado de las relaciones personales con toda la comunidad educativa.
4. Poseer seguridad y confianza en sí mismo y en las acciones que emprende.

5. Demostrar capacidad para orientar los procesos de aprender a aprender, a prender ser, aprender a emprender y aprender a convivir, como medios de un aprendizaje significativo.
6. Las competencias que definen el perfil podrán ser acreditadas con los títulos, créditos, seminarios o cursos y, en todo caso, serán apreciados en la entrevista o escrito que realizarán en el concurso de nombramiento.
7. Manifestar aptitudes, actitudes y experiencia en la dirección de grupos sociales, profesionales y académicos para realizar proyectos sociales, profesionales y de investigación.

### *Social*

1. Poseer condiciones sociales con capacidad para ajustar sus puntos de vista a las nuevas demandas de nuevos compromisos socioculturales.
2. Asumir niveles de compromiso en la solución de problemas comunales, regionales, nacionales e internacionales que permitan una mejor calidad de vida.
3. Practicar los principios democráticos y de respeto a los derechos de los demás.
4. Poseer sensibilidad social.
5. Ser modelo de acciones tendientes a propiciar una cultura de paz.
6. Incentivar el trabajo y la conservación de la salud individual y colectiva.
7. Propiciar el trabajo cooperativo y la solidaridad humana.
8. Fortalecer los valores familiares de su país como base fundamental para el desarrollo de la sociedad.
9. Propiciar acciones conducentes al logro de la paz y el amor.

En concordancia con esta clasificación, se aprecia que no son pocas las características que el docente debe tener. Sin embargo, cabe mencionar que éstas dependerán mucho del entorno en el que se encuentre y cómo las desempeñe, pues el tipo de universidad influye de manera importante (autónoma, nacional, privada), así como el contexto, modelo educativo y académico que tenga la institución. Para efectos de este trabajo, se recomienda el urgente análisis del perfil del bibliotecólogo docente, debido a que existen dos problemáticas por resolver: la formación adecuada de las nuevas generaciones de bibliotecólogos y la elevación de la calidad docente de los profesores para posibilitar el intercambio de ideas con pares de otros países. Para ello es fundamental tener una base concreta que permita la elaboración de un modelo de construcción de un perfil del bibliotecólogo docente, por tanto, es necesario considerar las recomendaciones internacionales que faciliten una guía directriz,

como las de la UNESCO, que, en mayo de 2015 en el Foro Mundial sobre la Educación, enmarcó las prioridades para una agenda educativa común. Como parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para los próximos 15 años, se encuentra garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Para alcanzar este objetivo, los participantes reconocieron de modo unánime la importancia del papel de los docentes para el desarrollo de una enseñanza eficaz en todos los niveles. Es por ello que se comprometieron a “asegurar que los docentes y educadores estén empoderados, adecuadamente contratados, bien formados, profesionalmente capacitados, motivados y apoyados por sistemas con recursos, eficientes y bien gobernados”. El suministro de tal profesorado de un modo sostenible dentro de los sistemas educativos no puede ser realizado sin políticas docentes receptivas al contexto y basadas en evidencias y regulaciones que sean elaboradas con la completa participación de los actores relevantes.<sup>46</sup>

El documento es de vital importancia, ya que aborda en su contenido apartados específicos relacionados con las características que deben cumplir los docentes en un ambiente normado a través de políticas, herramientas de utilidad para la construcción de una guía para el perfil del bibliotecólogo docente. Indudablemente, el siglo XXI se inicia con imperiosas exigencias respecto a que la educación debe adquirir una dimensión mundial. Un aspecto de esa importante aspiración es que la educación básica debe contribuir a la reducción de la pobreza. Se trata de una necesidad apremiante y que, hasta cierto punto, es posible satisfacer. La contribución de la educación a las acciones encaminadas a reducir la pobreza dependerá, en buena medida, de la calidad de los procesos educativos que apliquen las sociedades y las escuelas, y también del empeño de maestros y profesores<sup>47</sup> en mejorar esa calidad. Por tal motivo, es necesario fomentar el debate sobre la formación docente para el siglo XXI.<sup>48</sup> En este sentido, el debate surge por la regularidad de las actividades desarrolladas por alumnos y docentes para el crecimiento social. Se menciona a la educación básica porque es la plataforma que permite al individuo tener bases sólidas respecto a lo que hará o estudiará en el futuro, en este caso en la educación media y superior. Se sabe que cada país se rige por una política propia de educación en ciertos niveles. En este caso y para efectos de esta investigación, el enfoque se centra únicamente en

---

<sup>46</sup> “Guía para el desarrollo de políticas docentes”. UNESCO, 2015, p. 3. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002352/235272s.pdf>

<sup>47</sup> La diferencia entre un profesor y un maestro consiste en que el primero enseña un conjunto de saberes y el segundo también, con la variante de la experiencia y habilidad extraordinaria en el tema o asignatura en la que instruye.

<sup>48</sup> Braslavsky, Cecilia. “Docentes para el siglo XXI”. *Revista Perspectivas*, vol. XXXII, núm. 3, 2002, p. 1. Consultado el 6 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129510s.pdf>

la educación superior, dentro de su contexto, y en cada uno de los países estudiados. Asimismo, la guía de la Unesco es indispensable, pues es una norma internacional que ayudará a unificar ciertas políticas para el desarrollo del docente en bibliotecología en cualquiera de los niveles educativos.

Los complejos y entrelazados factores que afectan a la educación y a la docencia –el marco político, económico, social y cultural, las consideraciones sobre las familias, el sistema educativo y escolar y los factores del nivel educativo– requieren una cuidadosa planificación y la coordinación de diversos elementos, así como el establecimiento o el refuerzo de los mecanismos de coordinación necesarios para cumplir los objetivos de la política docente. Para que esta política sea lo más eficaz posible, debe ser aplicable a todo el personal docente en todas las regiones y en todos los niveles educativos incluidos en el ámbito de esta guía. La voluntad política, cuando es reflejo del máximo consenso nacional sobre el camino a seguir, es un aspecto determinante en el proceso de diseño e implementación de la política docente, empezando por el proyecto inicial.<sup>49</sup>

De acuerdo con la Unesco, son nueve las dimensiones clave consideradas como cruciales para cualquier política docente:

1. Contratación y retención de docentes
2. Educación de los docentes (inicial y continúa)
3. Distribución
4. Estructuras/trayectorias profesionales
5. Empleo y condiciones laborales de los docentes
6. Recompensas y remuneraciones para docentes
7. Estándares docentes
8. Responsabilidad de los docentes
9. Gestión escolar

A consideración personal, cada dimensión tiene una importancia definitiva para el ámbito escolar en el nivel superior, y todas deberían tomarse en cuenta para no tener “debilidades” sino “áreas de oportunidad” con los integrantes de la comunidad docente en el área de bibliotecología. Respecto al

---

<sup>49</sup> “Guía para el desarrollo de políticas docentes”. UNESCO, 2015. p. 16. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002352/235272s.pdf>.

punto 1 referente a la contratación y retención de docentes, se hacen recomendaciones generales sobre estudios de necesidades cualitativas y cuantitativas para los docentes, es decir, permanecer en una constante evaluación que permita tener los elementos humanos preparados y mantenerlos a través de la actualización. Respecto al punto 2, muy ligado con el anterior, se habla del planteamiento de la formación y actualización del docente y de su seguimiento, es decir, que la capacitación sea constante. En cuanto al punto 3, se hace referencia a las formas de distribución efectiva y justa para la asignación de puestos docentes. Por su parte, el punto 4 considera estructuras y trayectorias profesionales, que contempla la colocación de cada docente en una estructura de acuerdo a su experiencia, conocimientos, competencias y aptitudes, es decir, crear categorías. El punto 5, recomienda observar cuidadosamente el entorno del docente para conocer las condiciones que influyen en él para su motivación y compromiso con su trabajo. El punto 6 subraya que el salario es muy importante para la contratación, y además se establece que debe existir una relación entre el desempeño y la recompensa docente y cómo esto depende de cada país. En cuanto al punto 7, se hace hincapié en los niveles de desempeño deseados que se pretende que tenga la planta docente de la escuela. El punto 8 es uno de los más relevantes, pues hace referencia a la responsabilidad de los docentes en lo concerniente a su desempeño y calidad de las actividades de enseñanza desempeñadas, en este punto también se menciona la evaluación como herramienta de apoyo para retroalimentación y mejora. Finalmente, el punto 9 refiere que la Institución es responsable tanto de los docentes como de los alumnos y de los resultados educativos que proyecte.

De acuerdo con lo registrado en el anexo 2, Guía para el desarrollo de políticas docente, en donde se pueden ver las nueve dimensiones clave de la UNESCO, se recomienda que las escuelas de bibliotecología en el nivel superior las conozcan, analicen, adopten y adapten a su contexto para la construcción de su propia planta de bibliotecólogos docentes. Indudablemente, al usarla se fortalecerán sus políticas de selección docente, lo que traerá beneficios institucionales para los alumnos y los mismos profesores.

#### 1.1.4 Mercado laboral

El trabajo remunerado es el eje central del individuo que pertenece a una sociedad productiva y globalizada. Para Amartya Sen, trabajar significa contribuir al progreso material de la sociedad, al tiempo que el trabajo genera un ingreso que, según su nivel, facilita la subsistencia y la mejora de las condiciones materiales de vida de las personas. En vista del papel central adjudicado al trabajo a partir

de la Modernidad, también es posible decir que es un medio para conseguir reconocimiento social y satisfacción personal; finalmente, el trabajo integra a las personas en espacios de interacción social.<sup>50</sup>

Para que un profesional egresado pueda insertarse en el mercado laboral, requiere de perfiles que las escuelas definen a partir de las expectativas de los empleadores y las competencias de los egresados. La significación de la actividad del bibliotecólogo en este ámbito es de suma importancia, ya que su presencia es necesaria en la sociedad. De hecho, el surgimiento de la profesionalización de los bibliotecarios dio paso a las escuelas de bibliotecología, fundadas a partir de necesidades sociales que tuvieron su origen en academias, bibliotecas nacionales y bibliotecas universitarias como eje de crecimiento. En el caso mexicano, esto sucede con el decreto de 1915; en Perú, deriva de una necesidad laboral para preparar al personal que apoyara en la reconstrucción de la Biblioteca Nacional después de un grave incendio en 1943; en Colombia, en 1972, como respuesta a la necesidad de recursos humanos capacitados para la creación y administración de bibliotecas universitarias y especializadas y finalmente en Costa Rica, fuertemente influenciada por la escuela colombiana que preparó personal para auxiliar en la biblioteca de la Universidad de Costa Rica. En el caso de Cuba, el triunfo de la Revolución impactó directamente en el resurgimiento de los sectores económico, político, social y cultural del país, se apostó por el fortalecimiento de la educación a través de campañas de alfabetización, lo que permitió que las bibliotecas también tuvieran un papel fundamental.<sup>51</sup> Como se puede apreciar, la profesión es una necesidad social y la preparación de los bibliotecarios y otros profesionales de diversas áreas se dio en un principio para la organización de materiales bibliográficos en bibliotecas; sin embargo, a partir de la década de 1980, las actividades se diversificaron para cambiar su posición como bibliotecólogos y profesionales de la información, a quienes se les considera para gestionar, difundir y preservar información en diversos formatos. La creciente corriente de información y las tecnologías permiten que la disciplina bibliotecológica amplíe sus áreas de desempeño y su papel en la sociedad, por lo tanto, su crecimiento debe estar normado y los planes de estudios de las escuelas que imparten la carrera en constante actualización respecto a su perfil de ingreso y egreso, así como a su contenido curricular.

El análisis respecto al mercado laboral en el área bibliotecológica no sólo incluye la buena expectativa de que los egresados de las escuelas de educación superior se integren inmediatamente

---

<sup>50</sup> Amartya Sen: "Inequality, Unemployment and Contemporary Europe" en *International Labour Review* vol. 136 No 2, 1997, p. 157.

<sup>51</sup> Morales Campos, Estela, (comp). *Bibliotecología latinoamericana un panorama general*. México: UNAM, CUIB, 1989. p. 25, 64, 66 y 121.

al mercado laboral cuando finalizan sus estudios, sino también implica el análisis de carácter normativo que debe regir desde las leyes respecto a los puestos de trabajo de los profesionales de la información. Los medios por excelencia que se pueden encargar de este tópico son indudablemente las asociaciones de profesionales, pues son las que representan socialmente al gremio y velan por un adecuado y justo mercado laboral, así como por la constante revisión de salarios y la bolsa de trabajo.

Otra necesidad para enfocar el mercado laboral del bibliotecólogo es la investigación desde una perspectiva local, nacional e internacional. Hacer estudios de relevancia en donde se analicen los salarios ofrecidos por las organizaciones públicas y privadas, modalidades de contrato, cantidad de empleos ofertados, perfiles requeridos, difusión y seguimiento por parte de los empleadores y las escuelas que forman a los profesionales de la información.

Respecto a los perfiles requeridos por los empleadores, es muy importante que estos coincidan con los perfiles de egreso de los alumnos de las escuelas para que cumplan con los requerimientos del mercado laboral actual y haya contrataciones; sin embargo, no se exige a la escuela de dar una formación integral que no sólo cumpla con las necesidades y expectativas de los empleadores, sino que forme profesionales del área íntegros y reflexivos respecto a su quehacer en su práctica social.

Es una realidad que las épocas en que el bibliotecólogo se dedicaba a actividades concretas han cambiado, los perfiles en las escuelas que imparten la disciplina fluctúan de acuerdo al mercado laboral inmediato y a los cambios tecnológicos, lo que ha llevado a los profesionales que se están formando y a los que ya tienen experiencia a una actualización constante que les ha permitido integrarse, aparentemente, sin ningún problema a donde lo requieran. Los paradigmas del profesional de la información están cambiando y cada vez se requieren y se exigen niveles de conocimiento altos para permanecer dentro de la competencia global con otros profesionales, conocimientos que están siempre en riesgo de una obsolescencia inexorable. Al respecto, vuelve al tema la terminología y la identidad del profesional, dada desde la perspectiva académica. Si queda claro el concepto y la definición del profesional de la información en el país, con sus funciones definidas y su formación centrada, entonces los empleadores conocerán qué hace y qué papeles puede desempeñar. Un ejemplo se observa en Brasil, donde en 2002 expertos del área propusieron la Clasificación Brasileña de Ocupaciones (CBO)<sup>52</sup> y reunieron en la categoría de profesionales de la información a las siguientes

---

<sup>52</sup> La nueva clasificación es una radiografía actualizada del mercado de trabajo en el contexto de la economía globalizada, con la inserción de innumerables categorías y especialidades profesionales para atender a los sectores de nuevas tecnologías. La CBO nombra y describe cerca de 3 mil ocupaciones, con 18 mil títulos sinónimos, agrupadas en 600



ocupaciones: Bibliotecario Bibliógrafo, Biblioteconomista, Científico de Información, Consultor de Información, Especialista de Información, Gerente de Información y Gestor de Información; Documentalista (Analista de Documentación, Especialista de Documentación, Gerente de Documentación, Supervisor de Control de Procesos Documentales, Supervisor de Control Documental, Técnico de Documentación y Técnico en Soporte de Documentación), y Analista de Información.<sup>53</sup> Como se puede observar, la iniciativa corresponde a niveles de organización gubernamental, si bien el gremio profesional puede proponer la clasificación de acuerdo a su país o bien de manera local.

El contexto en el que se desarrollan los sectores económicos, sociales y políticos determina el mercado laboral de cada país, aunque una buena parte de la definición de éste corresponde a las instituciones que forman a los profesionales y las necesidades que tengan. Los variados turnos y horarios de las escuelas que imparten Bibliotecología en Latinoamérica también son una determinante a estudiar. Por ejemplo, en Perú se maneja un horario nocturno que beneficia justamente a estudiantes que ya se desempeñan en el ámbito laboral, pero que al terminar la jornada deben volver a clases, por lo que su rendimiento escolar se ve seriamente afectado; mientras, en México la mayoría de los alumnos encuentra su empleo a partir del cuarto semestre; sin embargo, los horarios no son flexibles lo cual provoca deserción o bien que el alumnado suspende temporalmente sus estudios.

Indudablemente el mercado laboral es fundamental y determinante en la enseñanza de la bibliotecología, por ello resulta interesante analizar las perspectivas desde las que se puede estudiar. Para finalizar este apartado hago referencia a Marquina, quien indica, como profesional de la información y como trabajador respecto al mercado laboral, que:

En ocasiones uno no trabaja en lo que quiere y se ha formado, sino en lo que puede. La verdad es que el tema laboral no está para hacer celebraciones en el sector de la Información y la Documentación, aunque supongo que estará igual en la mayoría de los sectores. Aun así, hay que mirar y tirar hacia delante con la mejor actitud posible y buscar el hueco laboral en el entramado laboral existente. Los profesionales del sector de Información y Documentación son realmente importantes en la sociedad actual. Sí, hay que creernos esto [...] aunque muchas veces veamos que somos ninguneados o

---

familias de ocupaciones. Muchas de esas profesiones se consideraban informales. Con el reconocimiento será más fácil el acceso de sus profesionales a los beneficios laborales y de previsión social. Es un retrato moderno, nuevo y actualizado de las ocupaciones brasileñas, con el que se pueden intensificar programas de calificación profesional, re direccionar la enseñanza profesional y técnica y promover políticas públicas más eficientes de generación de empleo.

<sup>53</sup> Lobo da Fonseca, Fabio José; Fernanda María Lobo da Fonseca; Nidia Lobo da Fonseca. "Ruptura de paradigmas biblioteconómicos, autoformación del mercado de trabajo: Estudio de caso". *Revista ACB*, vol. 10, núm. 2, 2005. Consultado el 10 de junio de 2017 de <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/427>

pasados por alto. Sin duda que el primer paso para conseguir esa visibilidad de la que tanto se habla (hablamos) es el auto convencimiento de necesidad social y empresarial. ¡Motivación al poder!<sup>54</sup>

El autor refleja el pensar de muchos profesionales, altamente significativo, pero que pocos llegan a plasmar, de ahí su importancia.

### 1.1.5 Impacto de las TIC en la enseñanza

Durante las últimas dos décadas, el proceso de globalización ha permeado de forma inherente el crecimiento social, político y económico, situación que contextualiza el uso y desarrollo de las TIC. El concepto de globalización se utiliza para hacer referencia a la teoría clásica del postindustrialismo, que combina tres afirmaciones y predicciones diferenciadas desde el punto de vista analítico:<sup>55</sup>

1. La fuente de productividad y el crecimiento sería la generación del conocimiento, extendido a todos los ámbitos de la actividad económica mediante el procesamiento de la información.
2. La actividad económica pasaría de la producción de bienes a la realización de servicios. A la desaparición del empleo agrícola le seguiría el declive irreversible de los trabajos fabriles en beneficio de los servicios, que acabarían formando la proporción más cuantiosa del empleo y producción de los servicios.
3. La nueva economía aumentaría la importancia de las ocupaciones con un alto contenido de información y de conocimiento en su actividad. Las ocupaciones ejecutivas, profesionales y técnicas crecerán más de prisa que todas las demás y constituirán el núcleo de la nueva estructura social.

Lo anterior describe un nuevo ambiente en donde imperan la información y el conocimiento como nuevos capitales, aunado a esto, se generan conceptos como economía digital y gestión del conocimiento. La economía digital es antecedida por los conceptos *economía de Internet* y *economía electrónica*, los cuales hicieron referencia en la década de 1990 a los cambios vertiginosos que se detectaron por el flujo de información que generó Internet. De alguna manera, la globalización hizo que los mercados económicos cambiaran, que hubiera intercambio de información y a su vez una oportunidad para proporcionar valor a los datos que se almacenaban e intercambiaban. El rápido

---

<sup>54</sup> Marquina, Julián. "21 salidas laborales para profesionales de Información y Documentación". Consultado el 20 de junio de 2017 de <http://www.julianmarquina.com>

<sup>55</sup> Cita original: Bell, 1976; Dordick y Wang, 1993. Tomada de: Castells, Manuel. *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*, vol. I. La sociedad Red. México: Siglo XXI, 1996. p. 231-232.

desarrollo de las TIC, de la comunicación de Internet y de la llamada “nueva economía”, o más propiamente, de la economía digital, se produce en un contexto histórico concreto correspondiente a la transición entre el segundo y el tercer milenio de nuestra era. Años que en el aspecto económico han estado presididos por el proceso de globalización y en el político por el predominio de las tesis ultraliberales y la crisis de la socialdemocracia, una vez que la caída del muro de Berlín (1989) simbolizó el fracaso del comunismo.<sup>56</sup>

Actualmente, las TIC afectan casi todos los aspectos de la vida económica, en particular la organización y dirección de empresas. El aumento acelerado de la productividad y el crecimiento económico de la década de 1990 están estrechamente relacionados con los avances de las TIC en el sector de los programas informáticos y de tecnologías de control, que no se caracterizan tanto por el descenso de los precios como por aumentar la capacidad y la facilidad de uso, lo que mejora la calidad de productos y servicios.<sup>57</sup> La economía digital implica, entonces, migrar de una economía con un escaso grado de aprovechamiento de las tecnologías de la información a una donde se generaliza su uso en todas las actividades económicas, culturales y sociales.<sup>58</sup> El aprovechamiento generalizado de las tecnologías de información lleva al incremento de la productividad y de la competitividad de los agentes económicos, contribuyendo así a la generación de bienestar y mayores oportunidades de progreso. Las condiciones necesarias para que esto ocurra son las siguientes:

- Capital intelectual
- Infraestructura tecnológica y de innovación
- Estabilidad macroeconómica
- Mercados amplios

En este entorno, y gracias a las ventajas que trajeron las TIC, se dispara un cúmulo de información que llama la atención de la sociedad, pero no como información, sino de una manera procesada y pulida a la que se denomina conocimiento, es entonces que se comienza a buscar una manera de gestionarlo. Del Moral lo pone en los siguientes términos:

---

<sup>56</sup> Velasco, Roberto. *La economía digital: del mito a la realidad*. España: Tusquets, 2002, p.15.

<sup>57</sup> García, Jacinto. “Consecuencias de las TIC en la economía”. Consultado el 6 de abril de 2017 de [http://n-economia.com/notas\\_alerta/pdf/ALERTA\\_NE\\_02-2002.PDF](http://n-economia.com/notas_alerta/pdf/ALERTA_NE_02-2002.PDF)

<sup>58</sup> Portal de Economía social y Comercio electrónico de Latinoamérica: Mercurio Digital. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.mercuriodigital.com/ECONOMIADIGITAL.pdf>

El conocimiento constituye el activo más valioso de cualquier organización en la Sociedad de la Información, lo cual permite la conjunción de la Sociedad del Conocimiento y de la Economía del Conocimiento. Los avances en herramientas básicas para la expansión del conocimiento son como un cohete en la etapa de combustión, listos para el lanzamiento de la creación de la riqueza desde el conocimiento.<sup>59</sup>

Así pues, el conocimiento pasa a ser el objeto de una etapa económica. Cabe mencionar que un proceso más avanzado es la economía basada en la gestión del conocimiento y el aprendizaje, donde se comienza a hablar de competencias para gestionar dicho conocimiento; se entiende éste como el medio sistemático en el cual el punto nodal para la creación de un valor o beneficio es el conocimiento y la cabida para hacer una construcción del mismo a través del aprendizaje. En este sentido, el conocimiento adquiere un valor económico que no tenía antes.

Es allí donde aparecen dos elementos claves en el nuevo paradigma que conlleva la idea de la acción: la “capacidad para generar conocimiento sobre su realidad y entorno” y la “capacidad de utilizar dicho conocimiento en un proceso permanente de construcción de la sociedad, a través del desarrollo, transformación permanente y consolidación de sus principales instituciones sociales.<sup>60</sup> Es así que las TIC tienen cabida en este ámbito, pues, de acuerdo con Velasco, el cambio tecnológico en el que se apoya la globalización es también el origen esencial de otro fenómeno que se registra en el mundo de la empresa y otros ámbitos de la sociedad, en específico, el cambio organizativo que las TIC están impulsando en muchas facetas de la vida; tan decisiva influencia se aprecia en la mejora de la productividad de los Estados, es decir, en la garantía de la riqueza futura.<sup>61</sup>

Es indudable que las TIC son una herramienta que ha contribuido al fenómeno de la globalización; sin embargo, es importante aclarar que éste no es del todo democrático, pues como un proceso económico, en él existe también desigualdad y brecha informativa. Alvater lo menciona incluso como un proceso sin alternativas, con una carga explosiva social y posiblemente una trayectoria de desarrollo que lleve a la catástrofe ecológica. Menciona también que estas transformaciones provocan resistencia, aun cuando en un principio es blanda, y como ejemplo cita el caso europeo:

El hecho de que en Europa se hable de un “nuevo contrato social” indica dos cosas: primero, que como con la globalización, que ha sido sobre todo económica, no ha surgido una sociedad mundial [...] esto debido a las desigualdades globales provocadas por la globalización entre el Norte muy desarrollado y el sur poco desarrollado, entre las economías de extracción y las economías de producción, entre

---

<sup>59</sup> Moral, Anselmo. *Gestión del conocimiento*. España: Thompson Editores, 2007, p. 112.

<sup>60</sup> Chaparro, Fernando. “Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor del desarrollo”. *Revista de Ciencia da Informacao*, vol. 30, núm. 1, p. 19-31. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.ibict.br/cionline>

<sup>61</sup> Velasco, Roberto. *La economía digital: del mito a la realidad*. España: Tusquets, 2002, p. 16.

los propietarios del ingreso dinerario y los deudores, en fin, entre los ricos y los pobres, una sociedad global es un espejismo que algunos autores creen avistar después de una larga y seca travesía [...]»<sup>62</sup>

Así, una realidad es la brecha económica que existe entre las diversas regiones mundiales, lo que conlleva a una brecha tecnológica o brecha digital que también afecta el desarrollo social. Hugo Figueroa<sup>63</sup> define la brecha digital como “El conjunto de problemas implicados en el acceso desigual a la información que se da en Internet a nivel global y local”. Entonces, se entiende que las TIC forman parte de un proceso económico llamado globalización y permiten una apertura para quienes tienen acceso a ellas, pero para quien no es difícil que se integren a este proceso, pues hay lugares en los que es imposible utilizar algún tipo de dispositivo que permita la comunicación y el proceso “ideal” para explotar las TIC. En definitiva, la economía tradicional ineludiblemente cambia y reclama opciones y estrategias que permitan a todos los integrantes de la sociedad potenciar sus proyectos e ideas, siempre que comprendan el contexto y las condiciones de una economía globalizada.

Indudablemente, la educación ha sido impactada por la globalización y por las TIC, lo que ha permitido en muchos casos el avance y en otros el retroceso. En este sentido, los paradigmas se han roto. En el prefacio de *La estructura de las revoluciones científicas*, Kuhn definió paradigma como realizaciones científicas universalmente conocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.<sup>64</sup> En este sentido, el modelo de las ciencias de la educación<sup>65</sup> y de la pedagogía fue modificado por la incursión de las TIC en su ámbito. Como lo señaló Kuhn, éstas han venido a orientar el desarrollo y a buscar soluciones para las problemáticas planteadas por dichas disciplinas, también a ser una herramienta útil que ha modificado y ha apoyado los procesos de enseñanza desde ciertas perspectivas, como lo veremos en los siguientes rubros.

### *Sistema educativo*

Dentro de este complejo contexto, la llegada de la computadora personal ha despertado expectativas de poder servir como elemento crítico para romper la resistencia al cambio en los sistemas educativos

---

<sup>62</sup> Altvater, Elmar y Mahnkopf, Birgit. Las limitaciones de la globalización: economía, ecología, y política de la globalización. México: Siglo XXI, UNAM, 2002, p. 381.

<sup>63</sup> Mesa redonda: “Ética e Información”. Coordinadores: Estela Morales Campos y Jaime Ríos Ortega. México: UNAM, CUIB, 2005, p. 24.

<sup>64</sup> Kuhn, Thomas. *La estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 13.

<sup>65</sup> Según Eugenia Vicente, las ciencias de la educación estudian, describen, analizan, explican, comprenden y comparan los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos, la pedagogía es el objeto de estudio de las ciencias de la educación. Consultado el 23 de agosto de <https://www.redalyc.org/pdf/3873/387346190010.pdf>

y ofrecer nuevas e importantes posibilidades para un mejoramiento cuali-cuantitativo de la educación.<sup>66</sup> La persona más entusiasta respecto de estas posibilidades ha sido el psicólogo Simón Papert, quien en 1981 dijo:

Estamos en un punto de la historia de la educación en el cual cambios radicales son posibles, y la posibilidad de tales cambios está directamente ligada a las computadoras...las cuales deben servir a los niños como instrumentos de trabajo y de pensamiento, como maneras de llevar a cabo proyectos, como fuentes de conceptos para pensar en nuevas ideas.<sup>67</sup>

### *Docentes*

Indudablemente, las TIC son una herramienta que facilita ciertos procesos en la enseñanza. A esto se ha sumado el reto de la actualización del docente para su manejo en el aula. El papel del docente tradicional se ha terminado debido a que el entorno social también ha sido modificado por la incursión de las TIC en el aula, mientras que los alumnos tienen otra perspectiva de las cosas, es decir, las nuevas generaciones poseen conocimientos que alcanzan o muchas veces superan a los profesores en el manejo de estas herramientas.

### *Alumnos*

Los procesos de enseñanza y aprendizaje han cambiado. En ellos, los actores fundamentales son los alumnos, quienes tienen conocimiento y dominio de las TIC, lo que obliga al maestro a una actualización continua. El concepto *multigeneracional* se refiere a la convivencia de diversas generaciones en un ámbito social del cual no se excluye al entorno educativo. Entre las generaciones que interactúan en estos momentos encontramos las siguientes: tradicionalistas, *baby boomers*, generación X, generación Y, y generación Z. Esto es importante porque es vital estar al tanto de la relación generacional que existe en la sociedad, ya que esta combinación tiene un impacto profundo en el aula y ha venido a romper paradigmas educativos, pues, de acuerdo con los planes y programas de las escuelas, el docente (especialmente de las generaciones tradicionalista y *baby boomers*) ha tenido que redoblar esfuerzos para comprender y adaptarse al análisis y a la comprensión de conocimiento de las generaciones X, Y y Z, que han nacido con avance tecnológico a su alcance. Es importante señalar que la relación tecnología–educación no se reduce a la dotación de recursos

---

<sup>66</sup> Chadwick, Clifton. “Educación y computadoras”. En: *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*, Beatriz Fainholc (comp.). Argentina: AIQUE, 2000, p. 23.

<sup>67</sup>Papert, S. *Mindstorms: Children and the powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980. Citado de: *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*, Beatriz Fainholc (comp.). Argentina: AIQUE, 2000, p. 24.

técnicos, también llamada tecnificación, sino que existen procesos de interacción humana y social que hay que atender. Es por ello que la disciplina educativa acuñó el término *tecnología educativa*, la cual está sostenida por tres columnas principales:

1. Las teorías psicopedagógicas
2. Principios de diseño instruccional
3. Innovaciones tecnológicas

Las *teorías psicopedagógicas* conjuntan el interés de la pedagogía a través de la psicología para conocer el funcionamiento del proceso de aprender. Son escuelas de pensamiento como el conductismo, el constructivismo, las teorías del humanismo y el cognitivismo, la teoría del aprendizaje significativo y la teoría de la autorrealización. En cuanto a las *innovaciones tecnológicas*, de acuerdo con Nilia Victoria, son definidas como la transformación de una idea en un producto o equipo vendible, nuevo o mejorado, en un proceso operativo en la industria o el comercio, o en una nueva metodología para la organización social.<sup>68</sup> El *diseño instruccional* es el tercer elemento que complementa la tecnología educativa y, de acuerdo con Consuelo Belloch,<sup>69</sup> varios autores lo han definido de la siguiente manera:

- Bruner, en 1969, estableció que se ocupa de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.
- En 1983, Reigeluth define al diseño instruccional como la disciplina interesada en prescribir métodos óptimos de instrucción al crear cambios deseados en los conocimientos y habilidades del estudiante.
- Berger y Kam, en 1996, consideran que es la ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos en diferentes niveles de complejidad.

---

<sup>68</sup> Escobar Yéndez, Nilia Victoria. "La innovación tecnológica". *Revista Medisan*, vol. 4, núm. 4, año 2000. Consultado el 23 de agosto de 2020 de [http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4\\_4\\_00/san01400.pdf](http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4_4_00/san01400.pdf)

<sup>69</sup> Belloch, Consuelo. *Diseño Instruccional*. Consultado el 13 de marzo de 2017 de <http://www.uv.es/~bellohc/pedagogia/EVA4.pdf>

- En 2001 Broderick consideró que era el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional, así como los materiales, claros y efectivos, que ayudaran al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas.
- Richey, Fields y Foson, en 2001, señalaron una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

Como se puede ver, el objetivo de la tecnología educativa es dar principios y herramientas al maestro para ayudarle a que su trabajo sea más efectivo,<sup>70</sup> a través de teorías pedagógicas, innovaciones tecnológicas y principios de diseño instruccional.

En el aula, el docente lleva a cabo actividades ligadas con la planeación, la ejecución de los objetivos de enseñanza y aprendizaje enfocados en el alumno, así como aquéllos que se sigue desde el programa hasta una parte tan específica como la unidad o la clase; para cumplir dichos objetivos el profesor se apoya en este campo de aplicación. Graells<sup>71</sup> define tecnología educativa como aquella que integra las aportaciones de diversas ciencias, tecnologías y técnicas (física, ingeniería pedagogía, psicología, comunicación, entre otras) con el propósito de diseñar, desarrollar e implantar la enseñanza y el aprendizaje con base en nuevos medios tecnológicos (TIC, *mass media* y principios científicos, teorías de aprendizaje, diseño del currículo, selección y producción de materiales, elección de métodos, gestión de la instrucción y evaluación de los resultados) para promover la eficacia y eficiencia de la enseñanza y poder contribuir a resolver problemas educativos. En concordancia con lo anterior, las tecnologías han propiciado un modo distinto de ver la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en diversos modos: la relación generacional entre maestros y alumnos, la relación maestros-tecnologías y la relación alumnos-tecnologías. En ese sentido, el enfoque va encaminado a un proceso colaborativo en el que cada uno de los integrantes del nuevo paradigma convivan y avancen a la par de la tecnología. Para ello es indispensable el análisis del perfil docente y de su actualización.

La investigación mundial ha demostrado que las TIC pueden conducir a un mejor aprendizaje de los estudiantes y a mejores métodos de enseñanza. Un informe realizado por el Instituto Nacional

---

<sup>70</sup> Acuña Limón, Alejandro. *El uso de las tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en la educación*. México: ANUIES, 2012, p. 15.

<sup>71</sup> Graells, Pere Marqués. "La tecnología educativa: conceptualización, líneas de investigación". Consultado el 6 de marzo de 2017 de <http://dewey.uab.es/pmarquees/tec.html>



de Educación Multimedia en Japón demostró que un aumento en la exposición de los estudiantes a las TIC educativas a través de la integración curricular tiene un impacto significativo y positivo en el rendimiento de los estudiantes, especialmente en términos de diferentes habilidades en asignaturas específicas como matemáticas, ciencias y estudios sociales<sup>72</sup>. Sin embargo, es una realidad que la variedad de tecnologías que existe en el mundo puede causar confusión entre los educadores sobre cómo elegir la aplicación adecuada de las TIC. A continuación, se enlistan algunas de las ventajas y desventajas de uso de las TIC para la educación.<sup>73</sup>

#### *Ventajas de las TIC para la educación*

1. Las imágenes se pueden utilizar fácilmente en la enseñanza, lo cual está ligado a una mejora en la memoria retentiva de los estudiantes.
2. Los profesores pueden explicar fácilmente las instrucciones complejas y garantizar la comprensión de los estudiantes.
3. Los profesores son capaces de crear clases interactivas y hacer las lecciones más agradables, lo que podría mejorar la asistencia y concentración de los estudiantes.

#### *Desventajas de las TIC para la educación*

1. Configurar los dispositivos, ya que puede ser muy problemático para quien no tiene experiencia en su manejo.
2. Pagos en el caso de algunas aplicaciones.
3. Dificultad de uso en general.

Cabe aclarar que, de acuerdo con el contexto del país y la zona geográfica, la accesibilidad puede ser una ventaja o una desventaja, por ejemplo, universidades que cuenten con una red abierta de Internet y otras que no.

---

<sup>72</sup> Philco Camacho, Marco. "Las tecnologías de la Información y la comunicación". Consultado el 6 de marzo de 2019 de <https://es.calameo.com/read/004559247c11d924eb2aa>

<sup>73</sup> "What ICT in education". Consultado el 3 de mayo de 2017 de <http://www.elmoglobal.com/en/html/ict/01.aspx>

## *Las TIC en la enseñanza de la bibliotecología*

Las tecnologías de la información y la comunicación llegaron a romper paradigmas en todas las disciplinas del conocimiento, la bibliotecología no es la excepción. Esta irrupción ha afectado desde dentro de las aulas a docentes, alumnos e incluso a las instituciones que albergan las escuelas que imparten esta disciplina y, por supuesto, también al mercado laboral en donde se desenvuelven los egresados. En este apartado se analizará su impacto en la educación de la bibliotecología, tópico de específica relevancia.

Anteriormente, se ha abordado la importancia generacional en la enseñanza; sin embargo, acotarla al área bibliotecológica despierta cierto interés particular debido a que el tema ha sido poco discutido. Como menciona José Ignacio Guzmán:

Suponer que la incorporación de las TIC en la educación es la respuesta mecánica e inmediata a una tendencia social es un error, tanto como suponer que su uso en el aula es un síntoma inequívoco de la calidad de la educación. La incorporación de los recursos tecnológicos en el ámbito educativo de la bibliotecología implica modificar la estructura física de las escuelas y la organización de la enseñanza por parte de los profesores, lo cual deviene en una profunda modificación de la cultura escolar. Ésta permitiría un acceso más ágil a la información y al conocimiento, facilitaría la dinámica de trabajo colaborativo entre estudiantes y maestros y posibilitaría el desarrollo de competencias intelectuales de alto nivel. Para lograrlo, las TIC educativas presentan varios retos, algunos de carácter técnico —como la conectividad— o el uso de dispositivos adecuados, según una serie de propósitos claros.<sup>74</sup>

Las más recientes generaciones de estudiantes viven la tecnología como parte de su entorno habitual y algunas de sus principales características son que muestran una gran destreza en su manejo, tienen mayor facilidad de acceso a los datos y a la información y transforman en nuevos conocimientos aquello que circula en la red, además de que viven en una cultura de la interacción y su paradigma comunicacional se basa en ello. Comprender, sin embargo, estas nuevas herramientas y saber cómo utilizarlas para mejorar el aprendizaje es una tarea realmente compleja, de ahí la importancia de reflexionar sobre la era digital que estamos viviendo, la cual demanda a los actores —instituciones-

---

<sup>74</sup> Guzmán Martínez, José Ignacio. "Propósitos y retos de las TIC en educación". *Revista de Educación y Cultura*, núm. 69. Consultado el 21 de junio de 2017 de <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/propositos-y-retos-de-las-tic-en-educacion>

docentes-estudiantes— nuevas estrategias didácticas, pues implica dejar de lado conceptos clásicos de comunicación e interacción, automatización, velocidad, precisión y rapidez para pasar a nuevas y diferentes nociones en un mundo sin fronteras.<sup>75</sup> Definitivamente, la incorporación de la tecnología presenta una serie de retos dentro del aula para los bibliotecólogos docentes en diversas perspectivas, tales como:

- La actualización docente.
- Contemplar entornos diversos para impartir cátedra.
- Manejo de un lenguaje significativo para los alumnos que les permita la identificación de las tecnologías aplicadas.
- Contar con equipo que permita la aplicación de diversas tecnologías para la enseñanza.
- Paciencia y constancia para la adaptación del proceso.

Se sabe que, si el profesor no se siente cómodo con la tecnología o se le dificulta usarla, será difícil que acepte emplearla en el salón de clase. Reconocemos que, al migrar hacia la cultura digital, el maestro debe incorporar la tecnología a su práctica en el aula y ello significa un proceso de formación que hará toda la diferencia entre su aceptación o rechazo. Si el docente utiliza bien los medios informáticos, además de crecer personal y profesionalmente, es muy posible que entusiasme a sus alumnos y que los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalezcan dentro de su aula. Para ello, es necesario que estas tecnologías sean amigables, que los maestros puedan utilizarlas fácilmente y las incorporen a la planeación y el desarrollo de sus clases.<sup>76</sup>

En el ámbito de la bibliotecología, la enseñanza no sólo se da en el aula, sino también en las bibliotecas y centros de trabajo cuando el bibliotecólogo capacita, enseña y muestra la función del uso de las propias tecnologías y recursos de información que alberga cada institución. En estos momentos el bibliotecólogo se vuelve facilitador de conocimiento, por lo que también debe considerar los principios de la enseñanza. Es muy importante mostrar frente a los alumnos y usuarios las habilidades y las capacidades que los profesionales deben manejar en estos contextos.

---

<sup>75</sup> Oviedo González, Freddy; Máster José Francisco Zúñiga Benavides. "El uso de las TIC en la carrera de Bibliotecología y Documentación". 17 *Revista Bibliotecas*, vol. XXXII, núm. 2, 2014, p. 16. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/bibliotecas/article/view/6457/6523>

<sup>76</sup> Guzmán Martínez, José Ignacio. "Propósitos y retos de las TIC en educación". *Revista de Educación y Cultura*, núm. 69, 2017. Consultado el 21 de junio de 2017 de <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/propositos-y-retos-de-las-tic-en-educacion>

En el ámbito laboral, Laudano constata que el periodo 1980-2004 fue fecundo como momento instituyente, y las TIC fueron parte central del imaginario tecnoinformacional. A partir de entonces, los bibliotecarios están inmersos en un proceso de incertidumbre o cambio en relación con la automatización de las herramientas informáticas que hasta hace no mucho tiempo se utilizaban. Esa pauta, aún sin ser absoluta, apareció como una tendencia difícil de revertir. Asimismo, la transformación no es una cuestión limitada a una serie de decisiones vinculadas con conservar o innovar; modificar la base tecnológica requiere una inversión en recursos (humanos, informáticos, de tiempo, entre otros) que muchas bibliotecas no pueden afrontar con solidez.<sup>77</sup>

Es necesario aclarar que las tecnologías de la información y la comunicación no son parte de un imaginario, ni de una incertidumbre, sino de una realidad en la que el profesional de la información debe trabajar. Es relevante también mencionar que es un proceso por el cual la humanidad está pasando y al cual se ha tenido que adaptar en las realidades más adversas.

Como se puede observar, los factores antes mencionados son determinantes para la enseñanza de la bibliotecología, sin embargo, no son todos los que se contemplan por parte del docente, pues hay un sinfín. Es por ello que posterior al análisis de cada uno de los factores que se consideran relevantes para la enseñanza de la bibliotecología a partir de la teoría se dará paso al capítulo dos de esta investigación donde se describe el contexto en el cual se desarrollan las escuelas de la disciplina donde se llevaron a cabo las entrevistas con los profesores. El análisis proporcionará una idea de dónde y cómo se desenvuelven los docentes, pero sobre todo mostrará el punto clave que determine sus propios factores, los cuales serán de suma importancia para comparar con los ya expuestos y conocer los que son relevantes directamente en su espacio docente.

## 1.2 Modelos educativos y pedagógicos

La educación es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones en la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuación y el progreso sociales. Todo ello de acuerdo con la realidad de cada uno, de modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas.<sup>78</sup> Dado este hecho, la

---

<sup>77</sup> Laudano, Claudia Nora, María Cecilia Corda y Javier Planas. "Un futuro cargado de tecnología: Aproximaciones a los cambios imaginables en el campo de la bibliotecología en una década". *Palabra clave (La plata)*, vol. 2, núm. 1. p. 6. Consultado el 15 de junio de 2017 de file:///D:/investigador/Downloads/1660-2857-3-PB.pdf

<sup>78</sup> Nerucci, Imideo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos aires: Kapeluz, 1969, p. 19.

educación está organizada a través de modelos que se utilizan en los diversos niveles educativos. Los modelos educativos son entonces la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirven de referencia para todas las funciones que ésta debe cumplir (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios) a fin de hacer realidad su proyecto educativo. El modelo educativo debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución<sup>79</sup>. Es muy importante que exista congruencia entre el modelo educativo y la visión, misión institucional y la filosofía educativa de la institución. El modelo educativo implica definir una postura en función de cómo se educa al ser humano y las pretensiones de la acción educativa. El glosario del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa de la CNEP<sup>80</sup> lo define también como un esquema teórico del sistema educativo que elabora cada institución educativa para facilitar su comprensión, visualizar la postura filosófica, epistemológica, psicológica y pedagógica y poner en marcha el propio sistema con la finalidad de lograr sus objetivos de la mejor manera. Los elementos de un modelo educativo dan forma a lo que se constituye como modelo para el aprendizaje y la enseñanza modelo o enfoque pedagógico y luego en técnicas y procedimientos para enseñar un modelo o enfoque didáctico, siempre en armonía con el marco filosófico sintetizado en el Ideario.

Existe variedad de modelos educativos que han sido utilizados de acuerdo con el desarrollo institucional y nacional de cada país y cada uno ha sido definido por un enfoque, teoría o corriente pedagógica a la que Lakatos define como estructuras de pensamiento constituidos por valores, creencias y supuestos que le permiten al profesor interpretar situaciones, conceptuar su experiencia, sistematizarla, investigarla, transformarla y construir la praxis pedagógica, contribuyendo a enriquecer la teoría y el discurso pedagógico.<sup>81</sup> Por mencionar algunos, tenemos teorías del aprendizaje como el conductismo, teorías constructivistas, el aprendizaje significativo, las tendencias humanistas o el enfoque histórico o cultural, la enseñanza problemática, la pedagogía para la paz, la educación inclusiva, el pensamiento complejo, las inteligencias múltiples, las tecnologías de la informática y la comunicación, la enseñanza para la comprensión, la pedagogía de la diversidad, el Enfoque por competencia y socio formativo complejo.

---

<sup>79</sup> Tunnerman Bernhein, Carlos. *Modelos educativos y académicos*. Nicaragua: HISPAMER, 2008, p. 15.

<sup>80</sup> Glosario del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa de la CNEP. Consultado el 10 de junio de 2020 de <https://cnep.org.mx/acreditacion/>

<sup>81</sup> Cita tomada de <https://www.aiu.edu/resources/pdf/Lecci%C3%B3n%201.pdf> el 13 de junio de 2020.

Dentro de este rubro, también es importante mencionar los modelos pedagógicos, pues son éstos los que proporcionan un marco teórico del cual se desprende el diseño, la instrumentación y la evaluación del *currículum*. El *currículum*, según Márquez, se ha usado indistintamente para referirse a planes de estudio, programas de actividades planificadas, programas de estudios, instrucción y enseñanza, manuales o guías de profesores, resultados pretendidos de aprendizaje o un conjunto de experiencias a ser vividas por los estudiantes. Se utiliza incluso como un simple listado o manual de instrumentación didáctica; también como una declaración estructurada de objetivos de aprendizaje o como resultados obtenidos en el sistema de producción, traducidos a comportamientos específicos definidos operacionalmente, o como documento en el que se planifica el aprendizaje. En tanto, en los procesos de instrucción se desarrolla dicho plan como conjunto de experiencias educativas planificadas, propiciadas por el docente y la institución escolar, todo esto desde una racionalidad técnica, a lo que posteriormente se añadió el análisis desde una racionalidad teórica, lo que permitió más su comprensión y aplicación.<sup>82</sup>

Julián de Zubiría propone una clasificación de Modelos Pedagógicos que a continuación se representan en la figura 1:

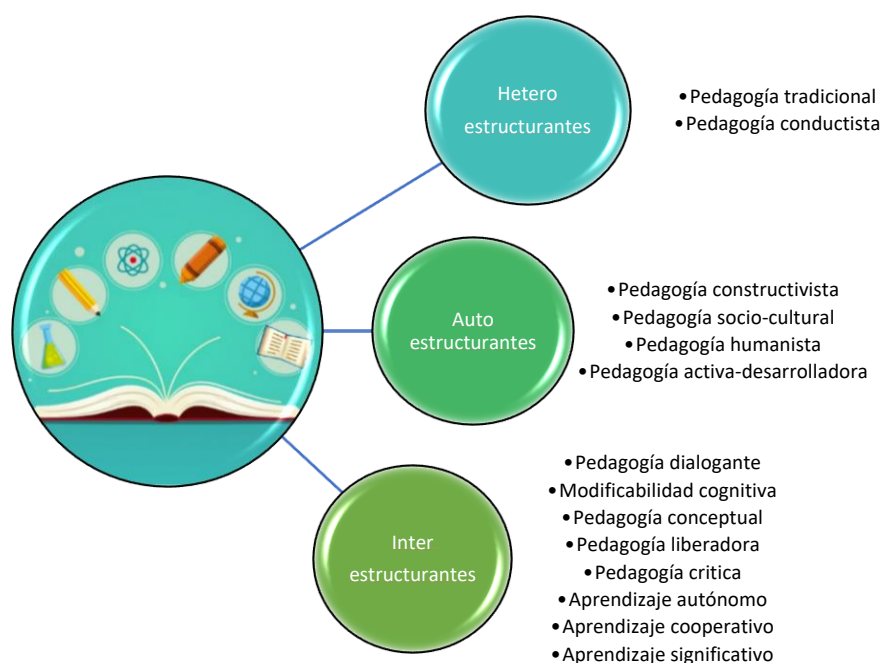


Figura. 1. Clasificación de modelos pedagógicos. Elaboración propia.

<sup>82</sup> Márquez Algara, Laura Alicia. *Hacia la Elaboración de un currículm práctico*. México: Ediciones Tinta Nueva, 2015, p. 27-28.

Cabe aclarar que cada modelo pedagógico tiene una meta, es decir, busca responder a la pregunta ¿para qué se educa? Además, tiene características específicas: la concepción de desarrollo (esto es, cómo se desarrolla el ser humano), contenidos curriculares (es decir, qué se enseña y qué debe aprender el alumno), una metodología (donde se explique cómo enseñar y cómo lograr que el alumno aprenda), la evaluación (donde se comprueba qué aprendió el alumno y para qué lo aprendió) y, finalmente, una muestra de la relación maestro-alumno (es decir, cuál es el papel de cada uno y como debe ser su interacción).

A continuación, se describen los tres tipos de modelos presentados en el esquema.

El primero es el modelo pedagógico heteroestructurante, caracterizado por utilizar métodos tradicionales en los que el alumno es visto como un “objeto” y el saber como una construcción externa a la clase. En él, la educación es un proceso de asimilación basado en la repetición y la copia, la escuela funge como un espacio para reproducir conocimiento y está principalmente centrada en el maestro, que es quién ejerce el papel central en todo el proceso (magistrocentristas). Los propósitos y contenidos de este modelo son el aprendizaje de información y el cumplimiento de las normas, por lo que, definitivamente, no hay manera de garantizar la asimilación de la enseñanza por parte del estudiante. Dentro de los modelos anteriores se encuentran la pedagogía tradicional y la conductista.<sup>83</sup>

El segundo modelo es el autoestructurante, también llamado “escuela activa o nueva” que según el mismo Zubiría defiende la acción, vivencia y experimentación. La finalidad de este modelo no sólo es lo cognitivo e instructivo, por lo cual permite al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo un desarrollo espontáneo, sino garantizar la seguridad y autonomía a través de un proceso de autoeducación. Se considera a los niños y niñas como artesanos, trabajan mediante la experimentación, vivencia y manipulación con talleres, excursiones, manualidades, laboratorios, útiles de la infancia y juegos. En este modelo los niños y niñas son los actores principales del proceso enseñanza-aprendizaje, aprenden mediante sus propias experiencias en su vida cotidiana, se toma en cuenta cada uno de sus intereses, mediante una metodología experimental y vivencial. La evaluación es integral, cualitativa e individual, realizada con preguntas abiertas para rechazar un supuesto aprendizaje memorístico y de esta manera lograr que el estudiante exponga libremente sus opiniones.<sup>84</sup>

---

<sup>83</sup> Abella, Miguel. “Modelos pedagógicos, ppt”. Consultado el 25 julio de 2020 de <https://es.slideshare.net/camiblancoa/modelo-heteroestructurante-segn-j-de-zubira-por-prof-abella-almeida-camargo-vivas>

<sup>84</sup>Zubiría, Julián. *Pedagogía Tradicional y el Modelo Heteroestructurante*. Colombia: Magisterio, 2010. p. 113-122.

El tercer modelo es el interestructurante, que consideran que la creación del conocimiento se realiza por fuera del salón de clase y que la función esencial de la escuela es la de transmitir la cultura humana a las nuevas generaciones. Este modelo busca el desarrollo completo del ser humano en las capacidades cognitivas, socioafectivas y praxeológicas y cambia la concepción de la pedagogía tradicional donde el profesor transmite el saber histórico y de la ciencia al alumno como si éste fuera una tabula rasa (hoja en blanco), donde el estudiante tiene que memorizar lo enseñado y demostrarlo en la evaluación como disponga el maestro.<sup>85</sup> Para comprender el sentido de este tipo interestructurante hay que reflexionar principalmente acerca de tres conceptos previos: estructura, estructuración y desestructura. Aunque existen diferentes formas de clasificación de modelos educativos, se tomó la establecida por Zubiría porque contempla en las categorías antes mencionadas la mayoría de las teorías educativas.<sup>86</sup>

Las teorías y enfoques educativos también definen de maneras diferentes dos conceptos importantes que se desarrollarán en esta investigación: la enseñanza y el aprendizaje. Es importante señalar que se analizarán los conceptos de manera independiente, pues son actos en independientes que se llevan a cabo en el aula y que terminan haciendo un vínculo, lo que da lugar al llamado proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **1.2.1 Enseñanza**

Etimológicamente la palabra enseñanza procede del verbo activo transitivo «enseñar» y del sufijo «anza» que indica acción, resultado, cualidad o agente.<sup>87</sup> De tal forma, la etimología de este concepto define, en términos generales la intencionalidad de la enseñanza, que es el desarrollo de una “cualidad” en una persona.

El concepto de enseñanza ha sido definido desde muchas perspectivas. Brophy, define que el principio de enseñanza dentro de las zonas de desarrollo próximo de los estudiantes implica que ellos requerirán explicaciones, conducción, asesoría y otros métodos de asistencia por parte de los profesores, pero también que la labor del maestro para dar estructura y soporte disminuirá a medida

---

<sup>85</sup> Castillo, David. “Modelo Heteroestructurante”. Consultado el 26 de julio de 2020 de <http://modeloeducativointerestructurante.blogspot.com/>

<sup>86</sup> Molano, Miguel Ángel. Un modelo didáctico interestructurante en la enseñanza-aprendizaje del “tenis” de campo. Consultado el 28 de julio de 2020 en: <file:///C:/Users/Marisaa/Downloads/7600-Texto%20del%20art%C3%ADculo-18738-1-10-20180217.pdf>

<sup>87</sup> Definición de enseñanza. Consultado el 10 de septiembre de 2020 de <https://definiciona.com/ensenanza/>



que se desarrolle la experiencia de los estudiantes. Así pues, a la larga, los estudiantes serán capaces de emplear con autonomía lo que están aprendiendo y regular su compromiso con las tareas más productivas.<sup>88</sup> Por otro lado, el mismo autor propone también que el aprendizaje en general y las aptitudes para el estudio, así como las habilidades en dominios específicos (como comprender el significado de un texto, resolver problemas matemáticos o razonar científicamente) tienen mayor posibilidad de ser aprendidas y ser accesibles para su aplicación si se enseñan como estrategias con propósitos específicos y se ponen en práctica con conciencia metacognitiva y autorregulación. Esto requiere una enseñanza integral que considera atención al conocimiento propositivo (qué hacer), procedimental (cómo hacerlo) y condicional (cuándo y por qué hacerlo).

Por su parte, Nicolas Martínez indica que la mayoría de las personas creen que la buena enseñanza es algo que se puede reconocer a primera vista, aunque sea difícil de explicar y razonar, propiciando la idea de que una enseñanza es mejor que otra sin más matices. Aclara, además, que no es una situación sencilla, pues se han abordado investigaciones sobre algunos métodos y se han hallado divergencias precisamente en los objetivos pretendidos. Aunque los resultados de estos trabajos no sean excluyentes, no podemos afirmar la existencia de un enfoque único óptimo, seguro y de objetivos múltiples. La experiencia nos demuestra que ningún método conocido tiene éxito con todos los alumnos, ni alcanza todos los objetivos. La tarea consiste, pues, en aportar un medio ambiente de enseñanza en el cual poder educar a los alumnos con una variedad de modos que faciliten su desarrollo. El problema de elegir modelos adecuados de enseñanza es diferente si, en vez de perseguir el modelo único y óptimo, nos concentramos en las posibilidades de la variedad de ellos que nos ofrece la experiencia.<sup>89</sup>

La enseñanza está profundamente ligada a la didáctica, pues esta última responde a la parte fundamental de la pedagogía que estudia los métodos y técnicas de cómo se enseña en el aula, es así que, como indican Granata, Barale y Chada, que la Didáctica Magna de Comenio representa la primera gran obra sistemática de un tratado pedagógico, pues es reconocida como la matriz de origen del pensamiento pedagógico moderno y marca la constitución de la didáctica como disciplina al sustentar como punto central de su definición epistemológica la cuestión de la base normativa y prescriptiva. El orden postulado por Comenio responde a la tradición y concepción científica

---

<sup>88</sup> Brophy, Jere. *Enseñanza*. México: Academia Internacional de Educación, 2006. p. 29. Consultado el 20 de septiembre de 2020 de <https://docplayer.es/4859536-Ensenanza-jere-brophy.html>

<sup>89</sup> Martínez Valcarcel, Nicolás. *Los modelos de enseñanza y la práctica en el aula*. España: Universidad de Murcia, 2004. p. 2. Consultado el 23 de septiembre de 2020 de <https://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacticarev/modelos.pdf>

mecanicista, propia de su época, que concebía al mundo como una inmensa máquina en la cual todas las cosas podían explicarse por sus componentes, lo mismo que “un reloj por sus engranajes”. Así, la Didáctica se constituye en el ámbito de la organización de las reglas del método para hacer que la enseñanza se torne eficaz para enseñar todo a todos.<sup>90</sup>

Por otra parte, el conocimiento sobre psicología infantil que surge a finales del siglo XIX y comienzos del XX generó un movimiento de transformación de la educación y de la enseñanza: el conocido como Escuela Nueva. Ésta, también conocida por diferentes autores como Escuela Activa, “Nueva Educación” o incluso “Educación Nueva”, es un movimiento pedagógico surgido a finales del siglo XIX. Algunos autores distinguen en este movimiento una subcorriente o corriente ya posterior y de carácter más liberal aún a la que denominan Escuela Moderna. Este movimiento critica la escuela tradicional de entonces (y que luego siguió durante buena parte del siglo XX); el papel del profesor, la falta de interactividad, el formalismo, la importancia de la memorización (contraria a la construcción o la significatividad), la competencia entre el alumnado y, sobre todo, el autoritarismo del maestro. Como respuesta, proponía a un alumnado activo que pudiese trabajar dentro del aula sus propios intereses como persona y como niño. Al incursionar, inicialmente en los antecedentes de la Pedagogía Crítica, necesariamente se tiene que volver la mirada para repensar los aportes de los grandes pedagogos que representaron el movimiento denominado la Escuela Nueva o Activa: Ovide Decroly, John Dewey, Edgar Claparède, Jean Piaget, William Kilpatrick, Roger Cousinet, Célestin Freinet, entre otros, quienes elaboraron teorías pedagógicas, opositoras a la educación tradicional.<sup>91</sup> Para efectos de esta investigación se mencionará cómo percibían la función del docente en sus teorías cuatro de los principales autores de la Escuela Nueva: Decroly, Dewey, Piaget y Freinet.

Bajo el enfoque “decoliano”, los docentes son aquellos agentes capaces de hacer que sus alumnos puedan desarrollar el sentirse útiles y, además, puedan descubrir sus potencialidades y habilidades. Todo ello con el objeto de asentar la idea de que la escuela permite que la educación de los niños esté permeada por lo que éstos descubren simultáneamente al asociar ideas y conceptos. El docente decroliano comprende que su papel no es la transmisión de una escolarización uniforme e impersonal, sino que intentará ser uno más con sus alumnos y les facilitará el diálogo, el reconocimiento de la otredad y el descubrimiento como piedras angulares del quehacer pedagógico.

---

<sup>90</sup> Granata, María Luisa; Carmen Barale y Carmen Chada. “La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación publicada”. *Fundamentos en Humanidades*, núm. 1, año 2000, p. 41. Consultado el 17 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>

<sup>91</sup> La escuela nueva. EcuRed. Consultado el 6 de septiembre de 2020 en: [https://www.ecured.cu/La\\_escuela\\_nueva](https://www.ecured.cu/La_escuela_nueva)

Este ideario tiene como sostén el fomento de la práctica y la experimentación, de forma que los alumnos aprendan experimentando y, como ya se ha mencionado, encontrando en el juego una oportunidad privilegiada para aprender.<sup>92</sup>

Por su parte, el método de los proyectos, cuya fundamentación teórica fue elaborada por John Dewey, parte del principio esencial de que la vida, con toda la riqueza de sus aspectos de acción, pensamiento y sentimiento, debe ser llevada al seno de sus clases, en condiciones que permitan al alumno realizar un trabajo personal libremente escogido y ejecutada, mediante una enseñanza orientada por proyectos que sean percibidos y comprendidos como tales por los educandos.<sup>93</sup>

En el caso de Piaget, se define que el docente debe ser un guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, él, por su formación y experiencia, conoce qué habilidades requerir a los alumnos de acuerdo con el nivel en que se desempeñe y para ello debe plantear distintas situaciones problemáticas que perturben y desequilibren a los estudiantes. En síntesis, las principales metas de la educación en general y la de los docentes en particular son: en principio crear hombres que sean capaces de concebir cosas nuevas, hombres creadores e inventores; formar mentes que estén en condiciones de poder criticar, verificar y no aceptar todo lo que se les expone. Esto, en la sociedad actual, es muy importante, ya que los peligros son, entre otros, caer en la cultura de los slogans o en las opiniones colectivas y el pensamiento dirigido. En consecuencia, es necesario formar alumnos activos, que aprendan pronto a investigar por sus propios medios, teniendo siempre presente que las adquisiciones y descubrimientos realizadas por sí mismo son mucho más enriquecedoras y productivas.<sup>94</sup>

El maestro francés Freinet, en su libro *Las invariantes pedagógicas*, afirmaba que los maestros deberían olvidarse de las lecciones magistrales para pasar a fomentar la curiosidad de los niños y colocar la creatividad dentro del aula como algo sumamente importante.<sup>95</sup>

Con estas nuevas ideas de pensamiento emergió una concepción distinta de infancia que considera los principios de necesidad, actividad, libertad y autonomía, entre otros, mismos que

---

<sup>92</sup> Toledo Lara, Gustavo Eduardo. Ovide Decroly y su teoría global sobre el aprendizaje. Consultado el 11 de septiembre de 2020 en <https://www.ui1.es/blog-ui1/ovide-decroly-y-su-teoria-global-sobre-el-aprendizaje>

<sup>93</sup> Rodríguez, Luis. Jhon Dewey y sus aportaciones a la Educación. Consultado el 20 de septiembre de 2020 en: <https://www.universidadabierta.edu.mx/ActaEducativa/articulos/28.pdf>

<sup>94</sup> "El aprendizaje según Piaget". Consultado el 25 de septiembre de 2020 de <https://mayeuticaeducativa.idoneos.com/348494/#:~:text=Piaget%3A%20B%C3%A1sicamente%20el%20docente%20debe,que%20los%20perturben%20y%20desequilibren.>

<sup>95</sup> Santaella Rodríguez, Esther; Nazaret Martínez Heredia. "La pedagogía Freinet como alternativa l método tradicional de la enseñanza de las ciencias". *Revista Profesorado*, vol. 21, núm. 4. Consultado el 27 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639019.pdf>

constituyen los puntos necesarios de toda acción educativa. A partir de estas innovaciones en el pensamiento educativo, son las leyes del desarrollo las que se imponen como impulsoras de la acción de enseñar. El docente es el guía que orienta y acompaña el proceso de aprendizaje, cuyo ritmo debe ser respetado.

Hacia fines de la década de los setenta, la corriente neoconductista y la corriente tecnicista, surgida con anterioridad en países desarrollados, impactaron en nuestras escuelas. En éstas la preocupación está centrada en lograr pautar de forma organizada el trabajo docente, ya que el aprendizaje en tanto conducta se centra no tanto en la acción del sujeto que aprende, sino en los cambios de comportamiento de aquél, dentro de ciertas condiciones controladas. Surge así una nueva concepción de la enseñanza, definida ahora desde el aprendizaje del alumno y el reforzamiento que garantice una alta eficacia en el mismo<sup>96</sup>.

Como podemos observar, las definiciones, de acuerdo con cada postura, tienen un matiz de diferencia; sin embargo, en la nueva escuela es muy clara la intención de dejar en claro el papel del docente y del alumno.

### **1.2.2 Aprendizaje**

El concepto *aprendizaje* está entendido como un proceso en el que la persona adquiere habilidades y destrezas o bien se modifican las ya establecidas, es también el momento en que los valores y conductas cambian para adquirir nuevas o modificar las anteriores. Thomas J. Shuell define el aprender como un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica u otras formas de experiencia.<sup>97</sup> Un criterio para definir el aprendizaje es el cambio conductual o cambio en la capacidad de comportarse. Se emplea el término *aprendizaje* cuando alguien se vuelve capaz de hacer algo distinto de lo que hacía antes. Aprender requiere el desarrollo de nuevas acciones o la modificación de las presentes.

En el acercamiento cognoscitivo respecto a la definición anterior, se dice que el aprendizaje es inferencial; es decir, que no se observa directamente, sino a través de sus productos. Por lo tanto, se evalúa el aprendizaje basado sobre todo en las expresiones verbales, los escritos y las conductas

---

<sup>96</sup> Granata, María Luisa; Carmen Barale y Carmen Chada. "La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación". *Fundamentos en Humanidades*, núm. 1, año 2000, p. 11. Consultado el 27 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>

<sup>97</sup> Shuell, J. Thomas. "Cognitive Conceptions of Learning". Consultado el 1 de octubre de 2020 de <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543056004411>

de la gente. La definición de Shuell incluye la idea de una nueva capacidad de conducirse porque, a menudo, la gente adquiere habilidades, conocimientos y creencias sin revelarlos en forma abierta cuando ocurre el aprendizaje. El segundo criterio inherente a esta definición es que el cambio conductual (o la capacidad de cambiar) perdura y el tercero apunta que el aprendizaje ocurre por medio de la práctica u a través de otras formas de experiencia (por ejemplo, al observar a los demás).<sup>98</sup>

Algara, define el aprendizaje como el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que posibilitan, mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Este proceso puede ser analizado desde diversas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. La psicología conductista, por ejemplo, describe el aprendizaje de acuerdo con los cambios que pueden observarse en la conducta de un sujeto. El proceso fundamental en el aprendizaje es la imitación (la repetición de un proceso observado, lo que implica tiempo, espacio, habilidades y otros recursos). Esto es demostrable, ya que de dicha forma los niños aprenden las tareas básicas necesarias para subsistir. El aprendizaje humano se define, entonces, como el cambio relativamente estable de la conducta del individuo como resultado de la experiencia. Este cambio es producido tras el establecimiento de asociaciones entre estímulos y respuestas. Esta capacidad no es exclusiva de la especie humana, aunque en el ser humano el aprendizaje se constituyó como un factor que supera a la habilidad común de las mismas ramas evolutivas. Gracias a el desarrollo del aprendizaje, los humanos han logrado alcanzar una cierta independencia de su contexto ecológico y hasta pueden modificarlo de acuerdo con sus necesidades<sup>99</sup>.

Rojas Velásquez también define el aprendizaje humano como lo que resulta de la interacción de la persona con el medio ambiente; es decir un producto de la experiencia. Este proceso, inicialmente es natural, nace en el entorno familiar y social; luego, simultáneamente, se hace deliberado (previamente planificado). La evidencia de un nuevo aprendizaje se manifiesta cuando la persona expresa una respuesta adecuada interna o externamente. Asimismo, el aprendizaje es un cambio duradero (o permanente) en la persona; parte de la aprehensión, través de los sentidos, de hechos o información del medio ambiente.<sup>100</sup> Bigge complementa esta definición asentando que ocurre un proceso dinámico dentro del cual el mundo de la comprensión, que constantemente se extiende, llega a abarcar un mundo psicológico continuamente en expansión, el cual significa desarrollo de un

---

<sup>98</sup> “El aprendizaje”. Consultado el 3 de octubre de 2020 de <https://pubhtml5.com/ewgg/ekch/basic>

<sup>99</sup> Márquez Algara, Laura. “Aprendizaje”. Apuntes del Diplomado “Docencia Universitaria” con duración de 120 horas, del 7 al 13 de abril de 2018.

<sup>100</sup> Rojas Velásquez, Freddy. “Enfoques sobre el aprendizaje humano”. Consultado el 3 de octubre de 2020 de <http://formacionprofesional.homestead.com>

sentido de dirección o influencia, que puede emplearse cuando se presente la ocasión y se considere conveniente. Todo esto significa que el aprendizaje es un desarrollo de la inteligencia; algo que está centrado en cambios de la estructura cognoscitiva, moral, motivacional y física del ser humano<sup>101</sup>.

Como se puede observar, se definió el concepto *aprendizaje* de manera separada a aquél de *aprendizaje humano*, pues a partir de diversas teorías y aproximaciones conceptuales se ha comprobado que los seres humanos y los animales superiores están dotados de cierta capacidad de adaptación de la conducta y de resolución de problemas que pueden ser resultado de presiones ambientales o eventos fortuitos, pero también de un proceso voluntario (o no) de enseñanza.<sup>102</sup>

En definitiva, el aprendizaje humano se vincula con el desarrollo personal, es por ello que surgen las diferentes teorías, consideradas como pauta para diversos autores que explican la mejor situación o manera en que una persona puede adquirir, retener, discernir, reflexionar y recordar datos relevantes para su andamiaje en este proceso. Las teorías de aprendizaje están vinculadas con las de la enseñanza; sin embargo, las primeras han sido más desarrolladas debido a que no se había visto a la enseñanza y al aprendizaje como acciones separadas hasta la era moderna. El cuadro 1 presenta las teorías más importantes del aprendizaje.

| Nombre de la teoría   | Autores representativos                    | Características principales   |
|-----------------------|--|---|
| <b>Asociacionista</b> | Edward L. Thorndike y Robert S. Woodworth  | El estudiante es una unidad física mental y aprende por medio de tres leyes: disposición, ejercicio o repetición y efecto (placer-dolor).<br>Por su parte, el profesor repite la información relevante procurando que el estudiante la retenga por más tiempo.  |
| <b>Conductista</b>    | Iván Pavlov, John B. Watson, B. F. Skinner | Pavlov, señalaba que cualquier reacción del organismo ante el mundo exterior es un reflejo. Por lo tanto, la causa inicial de todo acto es la estimulación sensorial exterior.<br>El profesor debe condicionar al estudiante para lograr que el estímulo llegue a producir una respuesta correcta de manera automática. Watson destacaba que el aprendizaje es un |

<sup>101</sup> Bigge, Morris L. *Teorías del aprendizaje para maestros*. México: Trillas, 1985, p. 17.

<sup>102</sup> Concepto de aprendizaje. Consultado el 3 de octubre de 2020 de <https://concepto.de/aprendizaje-2/>

|                        |                                  |   |
|------------------------|----------------------------------|---|
|                        |                                  | <p>proceso de reflejos condicionados mediante la sustitución de un estímulo por otro. Es decir, se puede obtener cualquier respuesta emitida por el estudiante, asociada a cualquier situación a la que sea sensible. Skinner, por su parte, propone el castigo como parte del refuerzo negativo ante un error. El estudiante aprende que toda conducta tendrá una recompensa o refuerzo, sea este “bueno o malo”. Un ejemplo de esto son las calificaciones buenas o malas que reciba.</p>   |
| <b>Gestalt</b>         | Max Wertheimer, Koffka y Khöler. | <p>Estos autores concebían al estudiante como sujetos que obtienen información a través de los sentidos y la configuran. Consideran al aprendizaje como intencional, explorador y creativo. En consecuencia, se identifica a este proceso con el pensamiento o la conceptualización.</p> <p>El profesor, por su parte, es el proveedor de las diferentes formas de percibir el ambiente, por lo que tiene que enseñar al estudiante a adquirir el conocimiento por medio de las leyes construidas por esta teoría: cierre, semejanza, proximidad, simetría, continuidad y comunidad.</p>  |
| <b>Cognoscitivista</b> | David Perkins y David Ausbel     | <p>Perkins desarrolló su trabajo bajo la premisa de que “se debe hacer visible lo invisible” en el pensamiento. Propuso la idea de trabajar una fuerte cultura de pensamiento en el aula considerando a la persona como un ser reflexivo y crítico el momento de aprender. Por su parte, Ausbel consideraba al niño como “aprendiz” y trabajó el aprendizaje significativo indicando que requiere no solo que el material sea potencialmente significativo sino también que el aprendiz manifieste una disposición.</p> <p>El profesor es un agente motivador del aprendizaje que estimula al estudiante y realiza un seguimiento de lo aprendido para concatenarlo al siguiente conocimiento. Finalmente, evalúa el proceso de cognición del sujeto.</p> |

|                        |                            |  |
|------------------------|----------------------------|--|
| <b>Constructivista</b> | Jean Piaget y Lev Vygotsky | De acuerdo con Piaget, el aprendizaje se da en el niño cuando se encuentra en la etapa (edad cronológica) definida para aprender. Vygotsky Plantea que el desarrollo cognitivo se produce a partir del contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Esto, a través de la teoría sobre internalización (reconstrucción interna) de instrumentos y signos. La apropiación de estas construcciones se da, principalmente, por la vía de la interacción social, por lo que deja de enfocar al individuo como unidad de análisis. Asimismo, afirma que el sujeto está predispuesto a aprender mediante la capacidad propia de aprendizaje, la cultura y el “otro”.   |
| <b>Humanista</b>       | Carl Rogers                | Desde este enfoque, la educación considera del respeto que debe existir entre las personas. Plantea la superación de la persona o el “desarrollo humano”, trabajando el autoconcepto, la formación de valores, la autosuperación, entre otros. La educación tiene un enfoque “no directivo” por lo que es centrada en el estudiante. El profesor es el facilitador en el aprendizaje del niño y procura dejar en libertad sus deseos de aprender lo que él decida. El estudiante es percibido como único, con necesidades propias y digno de respeto. ¿Cómo logra hacer esto? Mediante experiencias cambiantes, libres y estimulantes, centradas en las necesidades del estudiante; así, le da confianza para que domine constructivamente sus problemas, sin mandar u ordenar sobre él. |

Cuadro 1. Teorías del aprendizaje, ¿cómo aprendemos?.

Como se puede observar en el cuadro las teorías de aprendizaje son variadas y su importancia radica en que contribuyen a comprender el comportamiento humano y tratan de explicar cómo acceden al conocimiento las personas. Los diferentes autores han aportado, de acuerdo con su época y contexto; mencionarlos en esta investigación es importante para enmarcar las tendencias que tiene cada escuela a estudiar y sobre todo la postura que asumen con respecto a estos dos aspectos



importantísimos en la formación de estudiantes a través del diseño de su plan de estudios y estructura curricular, ya que de esto depende la formación venidera de los alumnos de bibliotecología y sus ciencias afines. La enunciación de estas teorías enmarca la entrada del capítulo dos de la investigación, pues es en éste donde se darán a conocer las escuelas que se estudian en los diversos países seleccionados de Latinoamérica. Se presentará, además, un análisis de la información contenida en cada página web, ventana de acceso para las nuevas generaciones, con el objetivo de conocer si éstas tienen las características que pueden orientar al alumno para estudiar la carrera a nivel licenciatura. Todo esto se llevará a cabo tomando en cuenta diversos aspectos relacionados con las teorías antes mencionadas.

Para finalizar, es importante destacar que dos elementos esenciales y necesarios en esta investigación son los alumnos y discentes. Éstos están definidos como aquéllos que reciben la enseñanza y quienes procesan el aprendizaje o el conocimiento del docente en un proceso formativo. El docente, a su vez, desempeña un papel fundamental en el proceso, es quien reflejará su sentir a través de su experiencia a la hora de formar al discente, además de que será un elemento activo, no como un agente que impone, sino como alguien que enseña y comparte sus conocimientos, por lo que no está exento de aprender a la par de los alumnos. Se puede utilizar también el término profesor, debido a que es un término que se usa para el claustro universitario o bien, maestro, que es quién nace con esta vocación.

## Bibliografía

### Capítulo 1

- Abella Miguel. "Modelos pedagógicos, ppt.". Consultado el 25 julio de 2020 de <https://es.slideshare.net/camiblancoa/modelo-heteroestructurante-segn-j-de-zubira-por-prof-abella-almeida-camargo-vivas>.
- Acuña Limón, Alejandro. *El uso de las tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en la educación*. México: ANUIES, 2012. p. 15.
- Alfaro R., Magdalena; Alejandra Gamboa J.; Susana Jiménez S.; Jorge Martínez Pérez; Andrea Ramírez G. y Marie Claire Vargas D. *Perfil docente: fundamentos teóricos y metodológicos*. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, EUNA, 2011, p. 48.
- Amartya, Sen. "Inequality, Unemployment and Contemporary Europe". *International Labour Review*, vol. 136, núm. 2, 1997, p. 157.
- Altwater, Elmar y Birgit Mahnkopf. *Las limitaciones de la globalización: economía, ecología, y política de la globalización*. México: Siglo XXI, UNAM, 2002, p. 381.
- Bell; Dordick y Wang. Tomada de: Castells, Manuel. *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Vol. I. *La sociedad Red*. México: Siglo XXI, 1996, p. 231-232.
- Belloch, Consuelo. *Diseño Instruccional*. España: Universidad de Valencia/(UTE), 2011. Consultado el 13 de marzo de 2017 de <http://www.uv.es/~belloch/pedagogia/EVA4.pdf>.
- Braslavsky, Cecilia. "Docentes para el siglo XXI". *Revista Perspectivas*, vol. XXXII, núm. 3, 2002, p. 1. Consultado el 6 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129510s.pdf>.
- Brophy, Jere. *Enseñanza*. México: Academia Internacional de Educación, 2006. p. 29. Consultado el 20 de septiembre de <https://docplayer.es/4859536-Ensenanza-jere-brophy.html>
- Castillo, David. *Modelo heteroestructurante*. Consultado el 26 de julio de 2020 de <http://modeloeducativointerestructurante.blogspot.com/>.
- Chadwick, Clifton. "Educación y computadoras". En Nuevas Beatriz Fainholc (comp.). *Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*. Argentina: AIQUE, 2000, p. 23.
- Chaparro, Fernando. "Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor del desarrollo". Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.ibict.br/cionline>.
- Concepto de praxis. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://conceptodefinicion.de/praxis/>.
- Definición de enseñanza. Consultado el 10 de septiembre de 2020 de <https://definiciona.com/ensenanza/>
- Díaz Barriga, Frida. "Los profesores ante las Innovaciones curriculares". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 1, núm. 1, 2010, p. 16. Consultado el 1 de diciembre de 2017 de <https://ries.universia.net/rt/printerFriendly/32/207>.
- Diccionario de la Real Academia Española. Definición de práctica. Consultado el 20 mayo de 2017 de <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=TtEMsxJ>
- (s. a.). "El profesional de la información y la Documentación en Bibliotecología y archivística en Colombia". Consultado el 16 de octubre de 2017 en: <http://eprints.rclis.org/7708/1/rapeti.pdf>.
- Eduarte Salazar, José Pablo. "Bibliotecología: ¿oficio o profesión?". Consultado el 15 de octubre de 2017 de [http://www.nacion.com/ln\\_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html](http://www.nacion.com/ln_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html).
- Escobar Yéndez, Nilia Victoria. "La innovación tecnológica". *Revista Medisan*, vol. 4, núm. 4, año 2000. Portal de Revistas Cubanas: [http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4\\_4\\_00/san01400.pdf](http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4_4_00/san01400.pdf).
- Galvis, Rosa Victoria. "De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias". *Revista: Acción Pedagógica*, núm. 16, 2007, p. 49.

- Glosario del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa de la CNEP. Consultado de <https://cnep.org.mx/acreditacion/> el 10 de junio de 2020.
- González, Luis Armando. "El concepto de Praxis en Marx: La unidad de ética y ciencia", p. 195. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4e737ae510d91elconceptodepraxis.pdf>.
- Gamboa Endean, Robert. "La identidad del Bibliotecario en Latinoamérica". *Revista Fuentes*, vol. 10, núm. 43, 2017, p. 51.
- García, Jacinto. "Consecuencias de las TIC en la economía". Consultado el 6 de abril de 2017 de [http://n-economia.com/notas\\_alerta/pdf/ALERTA\\_NE\\_02-2002.PDF](http://n-economia.com/notas_alerta/pdf/ALERTA_NE_02-2002.PDF).
- Gibson, Jeremy. "Cualidades de un docente excelente". *Revista Educación, Ciencia y Salud*, vol. 6, núm. 51, 2009, p. 51. Consultado el 5 de marzo de 2017 de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol612009/artrev6109a.pdf>.
- Graells, Pere Marqués. "La tecnología educativa: conceptualización, líneas de investigación". Consultado el 6 de marzo de 2017 de <http://dewey.uab.es/pmarquees/tec.html>
- Granata, María Luisa; Carmen Barale y Carmen Chada. "La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación". *Fundamentos en Humanidades*, núm. 1, año 2000, p. 41. Consultado el 17 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>.
- Guía para el desarrollo de políticas Docentes*. Francia: UNESCO, 2015, p.16. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002352/235272s.pdf>.
- (s. a.). "Teorías pedagógicas y de la educación". Consultado el 17 de septiembre de 2020 de <https://www.aiu.edu/resources/pdf/Lecci%C3%B3n%201.pdf> el 13 de junio de 2020.
- Kuhn, Thomas. *La estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 13.
- Kant, Immanuel. *Teoría y Praxis*. Argentina: Leviatán, 2008, p. 9.
- (s. a.). "La escuela nueva. EcuRed". Consultado el 6 de septiembre de 2020 de [https://www.ecured.cu/La\\_escuela\\_nueva](https://www.ecured.cu/La_escuela_nueva)
- (s. a.). La identidad. Consultado el 10 octubre de 2017 de <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/03.pdf>
- Láudano, Claudia Nora; María Cecilia Corda y Javier Planas. Un futuro cargado de tecnología: aproximaciones a los cambios imaginables en el campo de la bibliotecología en una década. *Palabra clave*, vol. 2, núm. 1, p. 6. Consultado el 15 de junio de 2017 de file:///D:/investigador/Downloads/1660-2857-3-PB.pdf.
- Lobo da Fonseca, Fabio José; Fernanda María Lobo da Fonseca; Nidia Lobo da Fonseca. "Ruptura de paradigmas biblioteconómicos, autoformación del mercado de trabajo: estudio de caso". *Revista ACB*, vol. 10, núm. 2, 2005. Consultado el 10 de junio de 2017 de <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/427>.
- Márquez Algara, Laura Alicia. *Hacia la Elaboración de un currículm práctico*. México: Ediciones tinta nueva, 2015, p. 27-28.
- Masi, Ana. *El concepto de Praxis en Paulo Freire*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Consultado el 14 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf>.
- Marquina, Julián. "21 salidas laborales para profesionales de Información y Documentación". Consultado el 20 de junio de 2017 de <http://www.julianmarquina.com>.
- Molano, Miguel Ángel. "Un modelo didáctico interestructurante en la enseñanza-aprendizaje del "tenis" de campo". Consultado el 28 de julio de 2020 de file:///C:/Users/Marisaa/Downloads/7600-Texto%20del%20art%C3%ADculo-18738-1-10-20180217.pdf.

- Moral, Anselmo. *Gestión del Conocimiento*. España: Thompson Editores, 2007, p. 112.
- Morales Campos, Estela y Jaime Ríos Ortega (coords.). *Mesa Redonda: Ética e Información*. México: UNAM, CUIB, 2005, p. 24.
- Morales Campos, Estela (comp.). *Bibliotecología Latinoamericana un panorama general*. México: UNAM, CUIB, 1989, p. 25, 64, 66 y 121.
- Nericci, Imideo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos aires: Kapeluz, 1969, p. 19.
- Ortega B, Yaribeth. *El perfil del docente a nivel superior*. Panamá: Universidad de Panamá, 2017. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <https://perfildeledocenteanivelsuperior.jimdo.com/concepto-del-perfil-del-docente-a-nivel-superior/>.
- Oviedo González, Freddy; Máster José Francisco Zúñiga Benavides. "El uso de las TIC en la carrera de Bibliotecología y Documentación". *17 Revista Bibliotecas* vol. XXXII, núm. 2, 2014, p. 16. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/bibliotecas/article/view/6457/6523>.
- Oxford en español*. Consultado el 19 de octubre de 2017 de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/identidad>.
- Palazón Mayoral, Rosa. "La filosofía de la praxis según Adolfo Sánchez Vázquez". Consultado el 19 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxis/P2C5Mayoral.pdf>.
- Papert, S. *Mindstorms: Children and the powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980. En Beatriz Fainholc (comp). *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*. Argentina: AIQUE, 2000, p. 24.
- Portal de Economía social y Comercio electrónico de Latinoamérica: Mercurio Digital*. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.mercuriodigital.com/ECONOMIADIGITAL.pdf>
- (s. a.). "Propósitos y retos de las TIC en educación". *Revista de Educación y Cultura*, núm. 69, 2017. Consultado el 21 de junio de 2017 de <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/propositos-y-retos-de-las-tic-en-educacion>
- Ríos Ortega, Jaime. *Didáctica de la Bibliotecología: Teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia*. México: UNAM, 2008, p. 67.
- Ríos Ortega, Jaime y Felipe Filiberto Martínez Arellano. "Vinculación teoría-práctica en la educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe". *Conferencia de IFLA 2012*. Consultado el 21 de agosto de 2020 de: <https://www.ifla.org/past-wlic/2012/213-arellano-es.pdf> , p. 3.
- Rodríguez Casas, Gerardo Armando. *Epistemología Científica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México, 2001, p. 11.
- Rodríguez Ladreda, Rosa. *Teoría y práctica en la ciencia*. España: Universidad de Granada, 1993, p. 40.
- Rojas, Edgar. "Didáctica UNEFA. Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad". Consultado el 11 de marzo de 2017 de <http://didacticaunefa.blogspot.mx/2010/05/multidisciplinariedad.html>.
- Rojas Otero, Eduardo. "Investigación Pedagógica en el currículo de la educación ambiental en la Universidad de Caldas-Colombia". Consultado el 6 de octubre de 2017 de <http://www.rioei.org/deloslectores/363Rojas.pdf>
- Sánchez Vázquez, Adolfo. "Mi obra Filosófica". En *Praxis y filosofía. Ensayos en homenaje a Adolfo Sánchez Vázquez*. México: Grijalbo, 1985, p. 442.
- Tunnerman Bernhein, Carlos. *Modelos educativos y académicos*. Nicaragua: HISPAMER, 2008, p. 15.
- Velasco, Roberto. *La economía digital: del mito a la realidad*. España: Tusquets, 2002, p. 15.

- (s. a.). "What ICT in education". Consultado el 3 de mayo de 2017 de <http://www.elmoglobal.com/en/html/ict/01.aspx>
- Zabalza, Miguel Ángel. *Competencias docentes del profesorado Universitario*. Colombia: Ediciones de la U, 2013, p. 65 y 70.
- Zanatta, Elizabeth; Teresa Yurén y Jacobo Faz Govea. "Las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la universidad pública mexicana". *Revista Argumentos*, vol. 23, núm. 62, 2010, p. 3. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100004).
- Zubiría, Julián. *Pedagogía Tradicional y el Modelo Heteroestructurante*. Colombia: Magisterio, 2010, p. 113-122.

## **Aproximación a las dimensiones históricas y curriculares de las escuelas de bibliotecología estudiadas en Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú y México**

### **2.1 Dimensiones históricas generales**

La necesidad social de la bibliotecología se ve reflejada en el surgimiento y crecimiento de instituciones que la desarrollan desde una perspectiva educativa. En este sentido, Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú y México han contribuido al avance en el área disciplinar bibliotecológica. Con el fin de contribuir a la comprensión de la temática analizada, a continuación, se hace un breve recuento histórico para ilustrar este avance y conocer algunos hechos de relevancia en su haber.

En principio, Colombia ha sido un referente para la formación de bibliotecarios y bibliotecólogos en Latinoamérica, puesto que los primeros programas en el área datan de la década de 1940. Por ello, es importante identificar los esfuerzos que se han llevado a cabo en este país a lo largo de los años en materia de educación bibliotecológica. Colombia posee una división de programas de sumo interés que han evolucionado con el tiempo, de tal forma que algunos permanecen y otros han desaparecido. La necesidad de profesionalizar a los bibliotecarios se hizo presente en la región con la creación de bibliotecas piloto apoyadas en grandes proyectos internacionales y con la demanda social de tener espacios que sirvieran como base para preparar profesionales en una disciplina tan noble y útil como lo es la bibliotecología. Actualmente, la carrera se imparte en Medellín, Bogotá y el Quindío. Hace algunos años, en el Instituto Técnico Abolsure de Cartagena, se impartía una opción técnica, la cual, sin embargo, ya no existe. De igual forma, se ha presentado cambios en la denominación de los nombres disciplinares de las formaciones, por ejemplo: la Facultad de Sistemas de Información y Documentación de la Universidad de la Salle ha optado por cambiar el nombre del pregrado a “Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística”; en la Universidad Javeriana ha habido una variante de nombre, que en un principio era “Bibliotecología” y posteriormente se cambió a “Ciencia de la Información–Bibliotecología”; lo mismo ha ocurrido en la Universidad del Quindío donde no sólo se modificó la denominación, “Programa de Ciencia de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística”, sino que también se implantó la modalidad a distancia de la enseñanza.

En segundo lugar, otro de los países en Latinoamérica que tiene trayectoria importante en la formación de profesionales en el área bibliotecológica es Costa Rica, donde se han preparado

bibliotecarios desde 1888, año de la apertura de su biblioteca Nacional.<sup>103</sup> Álvaro Pérez indica al respecto:

Se observa que el periodo 1887-1935, es de crecimiento numérico de bibliotecas en el país, que también se manifiesta en forma de expansión a las provincias... como es de suponer, el aumento en el número de bibliotecas, así como de las personas que las atienden, los bibliotecarios de ese momento, crea una necesidad de capacitación que debe ser atendida.<sup>104</sup>

Al igual que en Colombia, durante la década de 1940, a partir de una necesidad social, se gesta la semilla para comenzar con la profesionalización de los bibliotecarios. Ésta prospera a la par del sector educativo en el país, que se amplió con el incremento de los colegios provinciales, los cuales, a su vez, dieron paso a las bibliotecas escolares. Pérez menciona que en ese contexto se empieza a generar un importante cambio en el quehacer bibliotecario nacional, ya que, mediante la Asamblea Constituyente, producto de la situación política del país, se establece que las funciones del Ministerio de Educación pública, a través de su oficina de extensión cultural, incluyen: la atención a las misiones culturales, publicaciones escolares, teatro, Museo Nacional y bibliotecas públicas.

Aunque no se puede ignorar la efervescencia de la formación bibliotecaria que se manifiesta continentalmente durante la década de los cuarenta,<sup>105</sup> fue en la década de 1950 cuando comenzaron ciertas reestructuraciones respecto a la formación de bibliotecarios en la Biblioteca Nacional. Sin embargo, no es sino hasta finales de la década de 1960 cuando se fundamentó la corriente bibliotecológica que impera en la actualidad. Así pues, la profesionalización de la carrera se dio en el ámbito universitario, específicamente por la recomendación de expertos extranjeros en el área que llegaron a Costa Rica y sugirieron a la biblioteca de la Universidad de Costa Rica la creación de la carrera. Luego de varios intentos, cambios y propuestas, la carrera se inició en 1968, con dependencia directa de la rectoría de la Universidad de Costa Rica. Sus primeros egresados se encargaron de

---

<sup>103</sup> Solano Murillo, en su artículo "La biblioteca Nacional de Costa Rica", indica que la implantación de cambios profundos y certeros en la política educativa, asociados al interés de orientar de manera adecuada el quehacer cultural, preparan el inicio de un proceso de diversas instituciones que permitirán su desarrollo y control, entre las cuales cabe mencionar el Archivo Nacional (1881), la Escuela Normal (1886), el Museo Nacional (1887), el Liceo de Costa Rica (1887), el Colegio Superior de Señoritas (1888), la Biblioteca Nacional (1888), entre otros. Consultado el 20 de agosto de 2019 de <file:///D:/investigador/Downloads/Dialnet-BibliotecaNacionalDeCostaRica-224201.pdf>

<sup>104</sup> Pérez, Álvaro. *Origen y evolución en la Bibliotecología en Costa Rica*. San José Costa Rica: Colegio de Bibliotecarios de Costa Rica, 2012, p. 317.

<sup>105</sup> *Ibidem*, p. 320.

impulsar la profesión en el país hasta lograr, en 1972, la creación del Colegio de Bibliotecarios.<sup>106</sup> Indudablemente, la década de 1980 fortaleció la bibliotecología costarricense, pues comenzó con la creación de una nueva carrera en la Facultad de Filosofía y Letras, antecedente de la Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica. Esta última, junto con la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica son las principales escuelas del país que forman profesionales y realizan investigación disciplinar.

Por otra parte, Cuba también ha trabajado en la bibliotecología desde 1930. Inclusive, ha apoyado su crecimiento en otros países como Colombia y Costa Rica. La bibliotecología de Cuba parte del interés y crecimiento educativo de la sociedad cubana, pero también del progreso de las bibliotecas que comenzaron a crecer y a necesitar personal preparado para administrarlas y llevar a cabo funciones de organización. En 1901 se creó la Biblioteca Nacional, gracias a personas que por diversas situaciones estuvieron en el exilio y crearon una especie de “junta” que dio pie a los inicios de la Biblioteca y Museo Nacionales. Frías Guzmán indica que:

*De la misma forma, las bibliotecas, eslabón fundamental para el desarrollo de la instrucción y la preservación de la identidad de cada país, estaban sumidas en el caos. De la colonia no habíamos ganado biblioteca pública alguna por obra del estado. La Biblioteca de la Sociedad Económica de Amigos del País y la Biblioteca General de la Universidad de La Habana, creada por los dominicos, eran las más renombradas.*<sup>107</sup>

Fuera de la región, también es posible encontrar precursores del desarrollo de la disciplina; tal es el caso de la Biblioteca de la Sociedad Económica de Amigos del País, creada e impulsada por Emilio Roig de Leuchsenring (1899-1964) como respuesta al desinterés oficial por las bibliotecas, y que sirvió de núcleo para las bibliotecas nacionales en Iberoamérica.<sup>108</sup> El crecimiento de estas bibliotecas propició el aumento de bibliotecarios que trabajaban en ellas; sin embargo, es necesario insistir en que la profesionalización sucedió de manera posterior.

---

<sup>106</sup> Sequeira, Zaida; Marlene Harper y Saray Córdoba. “Costa Rica”. En Morales Campos, Estela (comp.). *Bibliotecología Latinoamericana: un panorama general*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1989, p. 51.

<sup>107</sup> Frías Guzmán, Maylín. *La formación de Bibliotecarios Universitarios en Cuba*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, 2000. p. 8.

<sup>108</sup> Linares Columbié, Radamés. “La bibliotecología en Cuba: Una cronología mínima”. *Ciencias de la Información*, vol. 28, núm. 2, junio de 1997, p. 135.



Durante todo el siglo XX, las principales actividades informativas (actividad bibliotecaria, actividad archivística y actividad bibliográfica) se desarrollaron paulatinamente, condicionadas por su propio comportamiento. Es a principios de este siglo que se tiene el antecedente sobre la formación profesional del bibliotecario a partir de dos proyectos de ley. En las décadas de 1930 y 1940 se inicia el tratamiento teórico de los problemas bibliotecológicos en Cuba y se imparten los primeros cursos de formación bibliotecaria. Se inicia también la publicación sistemática de literatura sobre la especialidad y se imparte el primer curso de bibliotecología en Cuba.<sup>109</sup> Al respecto, Frías Guzmán indica que la enseñanza bibliotecológica en Cuba surge vinculada estrechamente a factores económicos, políticos, sociales y culturales en la polémica etapa republicana, de tal forma que, en 1936 se imparten los Cursos de Iniciación Bibliotecológica en el *Lyceum Lawn Tennis Club*.<sup>110</sup> El segundo plano, el referido a la formación universitaria, comienza sus primeras muestras en cursos de verano de técnicas bibliotecarias en la Universidad de la Habana, desde 1946 y se sistematiza como estudios bibliotecológicos universitarios de cierta regularidad a partir 1950.<sup>111</sup> Columbié, quien cita a Pedrozo Izquierdo, describe dos peculiaridades del modelo de profesionalización cubano. La primera es que el modelo formativo que se instauró no fue precisamente el de la *École de Chartres* y su conocida formación conjunta de bibliotecarios y archiveros. La segunda peculiaridad es que, pese a la amplia influencia norteamericana en la esfera bibliotecaria cubana, el modelo que sustentó el programa de estudios fue el propuesto por la Universidad de Columbia, célebre por su clara orientación tecnicista y alejada de orientaciones de otro orden. Es decir, la formación bibliotecaria que se impulsa es la que descansa en el dominio de técnicas bibliotecarias diversas, muy lejos de concepciones que buscaran, además del dominio técnico, el estatuto científico del campo de conocimiento.<sup>112</sup> El mismo autor, en su *Cronología mínima*,<sup>113</sup> indica que en 1971 la Universidad de La Habana crea dentro de los marcos de su Facultad de Humanidades la Escuela de Información Científica, la cual sustituye a la Escuela de Bibliotecarios anexa a la Facultad de Filosofía y Letras. Las décadas de 1960 y 1970 son marcadas por la creación del Sistema de Bibliotecas Escolares en el país, años después, el

---

<sup>109</sup> "Formación Bibliotecaria en Cuba". *Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba)

<sup>110</sup> Ídem, Frías Guzmán, Maylin.

<sup>111</sup> Columbié Linares, Radamés. "Los profesionales de la Información en Cuba y su formación: una aproximación histórica". *Biblioteca Anuario de Investigación*, vol. 14, núm. 1 (número especial, 2018), p. 70. Consultado el 20 de agosto de 2019 de <http://eprints.rclis.org/32445/1/05-ART%20REV%201.pdf>

<sup>112</sup> *Ibidem*

<sup>113</sup> Linares Columbié, Radamés. "La bibliotecología en Cuba: una cronología mínima". *Ciencias de la Información*, vol. 28, núm. 2, junio de 1997, p. 136.

gobierno revolucionario impulsa y desarrolla la Campaña Nacional de Alfabetización, lo que permite la creación de la Red de Bibliotecas Públicas del país con el auspicio y Dirección de la Biblioteca Nacional “José Martí”. Estos sucesos permitieron que la actividad bibliotecaria se desarrollará de manera fuerte. Dos fenómenos que marcaron fundamentalmente el desarrollo de la Bibliotecología en Cuba fueron el inicio de la “Campaña Nacional por la Lectura”, favorecida por el Ministerio de Cultura en la década de 1980, y el registro, en 1996, de las 379 bibliotecas públicas en el Ministerio de Cultura. A partir de éstos, se indica un crecimiento de la bibliotecología debido a que por la cantidad de personal que se activó en estos proyectos la carrera creció. Actualmente, la Universidad de La Habana, en su Facultad de Comunicación, es la encargada de formar a los profesionales de la información a través de la carrera Ciencias de la Información.

Indudablemente en cada país el génesis de una Biblioteca Nacional ha generado una serie de cambios sociales, políticos y culturales. Perú no es la excepción, pues a partir de la creación de ésta fue necesario capacitar a personal para organizar, preservar y difundir sus colecciones. Dicha situación abrió paso al crecimiento de lo que hoy es la profesión bibliotecológica. Otra biblioteca que marcó el avance de la profesión es la Biblioteca Central de la Universidad de San Marcos, la cual también creó un ambiente ideal para las actividades de los bibliotecarios en preparación. De éstas se habla a continuación, teniendo como referencia, en primer lugar, la Biblioteca Nacional y el suceso que desató su crecimiento.

A partir de un incendio que destruyó las colecciones de la Biblioteca Nacional, se generó la propuesta de creación de una escuela para bibliotecarios. Jorge Basadre Grohmann describe de la siguiente manera la catástrofe: “Nunca en mi vida había visto espectáculo tan impresionante. Daba la impresión de un lugar bombardeado”. Tras el incendio del establecimiento, ocurrido en mayo de 1943, el presidente Manuel Prado y Ugarteche reasignó la dirección con la enorme misión de reconstruir y reorganizar la biblioteca. Así, se fundaron varias publicaciones, como la revista *Fénix* y el *Anuario Bibliográfico Peruano*; se creó la escuela Nacional de Bibliotecarios, en 1944, y se dedicó a la recolección de nuevos fondos bibliográficos. Tras enfrentar largas jornadas de trabajo y vencer grandes dificultades, en septiembre de 1948 pudo reabrir finalmente la renovada Biblioteca Nacional.<sup>114</sup> Asimismo, el 28 de diciembre de 1943, se extiende la resolución del primer curso de la escuela considerando lo siguiente:

---

<sup>114</sup> Jorge Basadre. Biografía. Consultado el 10 de mayo de 2018 en: [https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge\\_Basadre](https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge_Basadre)

4. Que por decreto supremo de 23 de junio último fue creada la escuela de Bibliotecarios, encomendándose su organización al director de la Biblioteca Nacional y que han terminado las labores preparatorias del primer curso de la escuela y es necesario fijar el plan conforme al cual ha de desarrollar sus actividades; se resuelve respecto a las primeras clases:
5. Organizar el funcionamiento de la Escuela de Bibliotecarios con los profesores designados, para este primer curso, por el Comité Norteamericano de Ayuda a la Biblioteca Nacional, y por los profesores nombrados para tal efecto:
6. Las clases se iniciarán el 15 de enero de 1944 y seguirán un plano intensivo de estudios teórico- prácticos para la profesión de bibliotecario; por un espacio no menor de seis meses [...]

Jorge Basadre fue toda una institución, e indudable influencia para el crecimiento de la profesionalización bibliotecaria de su época. Gracias a esto la Biblioteca Nacional funge como laboratorio para los integrantes de la Escuela Nacional de Bibliotecarios creada en 1943 y puesta en marcha en 1944 con los siguientes cursos:<sup>115</sup>

- Administración y Economía Bibliotecarias (con una parte dedicada a Bibliotecas Infantiles), seis horas semanales;
- Bibliografía (con referencia especial a la española, americana y peruana), tres horas semanales;
- Catalogación y Clasificación, cuatro horas semanales;
- Historia y Técnica del Libro (con referencia especial a América y al Perú), una hora semanal;
- Paleografía, una hora semanal.

En la década de 1940, la enseñanza se centró en un sentido teórico que perduró hasta la década de 1970 y formó a más de 300 egresados. Al respecto, Estela Morales indica lo siguiente:

7. Como corresponde a la historia de la disciplina en otros países latinoamericanos, la formación profesional de los bibliotecólogos de manera formal, se reporta en 1943, en el seno de la biblioteca Nacional, al igual que sucedió en México, con el nombre de Escuela Nacional de Bibliotecarios, de la que han surgido destacados profesionales que incidieron en muchos de otros proyectos de gran trascendencia para el Perú.<sup>116</sup>

---

<sup>115</sup> Quiroz de García, Rosalía. *Legislación bibliotecaria*. Lima, Perú: Universidad de San Marcos, 2017. Diapositiva 13.

<sup>116</sup> Morales Campos, Estela. *Forjadores e Impulsores de la Bibliotecología Latinoamericana*. México: UNAM, CUIB, 2006, p. 33.

Las organizaciones norteamericanas han influido también en la historia de la bibliotecología peruana. Antonio Cajas describe esta influencia en su investigación sobre la historia de la Biblioteca Central de la Universidad de San Marcos entre 1923 y 1966. Se clasificó esta influencia en directa e indirecta. La primera se refiere a la asesoría personal que bibliotecarios estadounidenses realizaron en los servicios de la Biblioteca Central de la Universidad; por otro lado, la influencia indirecta se produjo a través de los estudios de bibliotecología que realizaron autoridades y empleados de la biblioteca de la universidad en los Estados Unidos.<sup>117</sup> La escuela sufrió diversos cambios de sede, lo que permitió su expansión. En Perú el crecimiento de la bibliotecología (al igual que en Colombia) se ha dado en los sectores público y privado, una de las universidades que ha crecido en el ámbito privado es la Universidad Católica del Perú, que junto con la Universidad de San Marcos (de carácter público) imparten la carrera actualmente en su carácter profesional.

Para completar esta introducción y de acuerdo con los autores, se encuentra México, que tiene un antecedente del desarrollo de la disciplina en la Biblioteca Nacional. En 1857, durante el periodo de Benito Juárez, gracias a las leyes de reforma que separaron la Iglesia del Estado, se obligó a muchas instituciones eclesiásticas a dar sus bienes a museos y bibliotecas, lo cual propició una necesidad de preparación de bibliotecarios. Sin embargo, el verdadero momento del auge de las bibliotecas y los bibliotecarios sucede a inicios del siglo XX, es decir posterior a la Revolución, ya que las bibliotecas renacen en un periodo de reconstrucción nacional después de revueltas políticas y sociales y la caída del régimen porfirista. Una muestra de ello es la creación de la Universidad Nacional como una dependencia del Ministerio de Instrucción Pública presidido por Justo Sierra. En esta época de reconstrucción es fundamental hablar de José Vasconcelos, quien como Secretario de Educación Pública genera el interés por un sistema bibliotecario relacionado con la educación en México.

La cercanía de José Vasconcelos con la frontera Norte de nuestro país y su paso por Texas,<sup>118</sup> le indica que lo ideal para México es usar un modelo de bibliotecas similar al norteamericano que permitiera abolir el analfabetismo, por lo que promueve un sistema bibliotecario con diversos tipos de bibliotecas y el fortalecimiento de la lectura. Para el desarrollo de este sistema se tuvo que formar al

---

<sup>117</sup> Cajas Rojas, Antonio Ismael. "La bibliotecología en Perú: perspectivas estadounidenses a mediados del siglo pasado". *Alexandria: Revista de Ciencias de la Información*, año IV, núm. 7, julio-diciembre de 2010, p. 2.

<sup>118</sup> José Vasconcelos fue hijo de un agente aduanal, lo que le permitió salir de su natal Oaxaca y conocer la cultura del país en su paso por Piedras Negras, Sonora, Toluca, Durango, Campeche y la Ciudad de México, además de entrar en contacto con la ideología estadounidense durante su estancia en Eagle Pass, Texas. López, Felipe. "José Vasconcelos, impulsor de la educación y la cultura". Consultado el 10 de agosto de 2019 de <http://www.mexicanisimo.com.mx/jose-vasconcelos-impulsor-educacion-la-cultura/>

personal que iba a proyectar este nuevo auge de educación a la sociedad, indudablemente, el saber debía ponerse al alcance de las mayorías y como agente principal de bienestar económico y social. Éste es un parteaguas para la creación de tipología de bibliotecas y la profesionalización de la actividad del bibliotecario. Es importante aclarar que, en México, como en otros países de Latinoamérica, el crecimiento de la profesionalización se dio por etapas, primero por medio de la capacitación de los bibliotecarios a través de cursos y, posteriormente, a través de escuelas encaminadas a profesionalizar a los mismos bibliotecarios. Respecto a los cursos, es importante mencionar los impartidos por Juan Bautista Iguiniz, de 1922 a 1924, dentro de los cuales destaca el impartido en 1924, año en que se tiene registrado el primer Curso Libre en Bibliotecología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Desde sus inicios, las escuelas de bibliotecología en México se enfrentaron a un ciclo de cierres que trajo consigo y por necesidad la impartición de cursos. Al respecto, Morales dicta:

8. A pesar del interés del departamento de Bibliotecas y de las conclusiones de los dos primeros Congresos nacionales de bibliotecarios, pidiendo el restablecimiento de la escuela (Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros), pasaron 14 años para nuevamente contar con una institución que se dedicara a la enseñanza formal de bibliotecarios; mientras tanto, al igual que en épocas pasadas, se ofrecieron paliativos al problema organizando diferentes cursos.<sup>119</sup>

La primera escuela de la que se tiene registro es la Academia de Bibliografía, fundada en 1914, en Veracruz, seguida de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros, fundada en 1915 por Agustín Loera y Chávez; posteriormente, la Escuela Nacional de Bibliotecarios, en 1925, la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas, en 1945, y el Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la Facultad de Filosofía y Letras, en 1956, estas dos últimas son las más representativas del país.

Para profundizar respecto al crecimiento de cada una de las escuelas de los países analizados, es pertinente comparar su evolución, para ello se elaboró el cuadro 2 de tiempo comparativo que ampliará, principalmente, su perspectiva histórica y el cual se muestra a continuación.

---

<sup>119</sup> Morales Campos, Estela. *Educación Bibliotecológica en México, 1915-1954*. México: CUIB, UNAM, 1989, p. 7.

### 2.1.1 Cuadro de tiempo comparativo de las Escuelas de Bibliotecología

Posterior a la descripción general, y de manera gráfica, se pretenden precisar los momentos clave más importantes para las escuelas donde se llevará a cabo la investigación.

| DÉCADA | COLOMBIA | COSTA RICA | CUBA  | PERÚ | MÉXICO   |
|--------|----------|------------|---|------|--|
| 1910   |          |            | <p><b>1919.</b> A partir de dos proyectos de ley, se tiene el primer antecedente de la formación profesional del bibliotecario.</p> |      | <p><b>1915.</b> Don Agustín Loera y Chávez pone en evidencia la casi total carencia de personal capacitado para las bibliotecas. Por ello, propone crear, en la Biblioteca del Pueblo, la primera escuela de bibliotecarios del país: la Academia de Bibliografía, misma que se funda por decreto del 14 de abril de 1915.</p> <p><b>1916.</b> La primera escuela de</p> |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
|      |  |  |  |  | <p>bibliotecarios y archiveros en México queda adscrita a la Biblioteca Nacional y se nombra director a Agustín Loera y Chávez: “Funcionó durante los años 1916, 1917 y parte de 1918, ya que, en este año, por un proyecto de economía en el presupuesto de egresos y la alta deserción de los alumnos, se cierra”.<sup>120</sup></p> |
| 1920 |  |  | <p><b>1927.</b> Se presenta una propuesta para reformar el plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de La</p> |  | <p><b>1922.</b> Se funda el departamento de bibliotecas.</p> <p><b>1924.</b> A solicitud del profesor Juan B. Iguiniz,</p>   |

<sup>120</sup> García Calderón, Francisco en Cajas Rojas, Antonio Ismael. “La apertura de nuestra Biblioteca en 1904”. *Boletín Bibliográfico de diciembre de 1923*, p. 81. El *Boletín* reprodujo este artículo que García Calderón, bajo el seudónimo IDEM, había publicado en el diario *La Prensa*, en octubre de 1904.

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  |  | <p>Habana, la cual, sin embargo, no llegó a materializarse.</p> <p>Mediante ésta se crearía el Instituto de Técnica de Bibliotecas que hubiera expedido un diploma de Bibliotecario a sus futuros graduados.<sup>121</sup></p> |  | <p>en la Escuela Nacional de Altos Estudios, hoy Facultad de Filosofía y Letras, se realiza el Curso Libre de Biblioteconomía. Éste constituye la referencia más antigua en nuestro país de una formación dentro de la disciplina.<sup>122</sup></p> <p><b>1925.</b> El 14 de enero, con el apoyo de la Licenciada Esperanza Velázquez Bringas, se establece, con carácter formal, la Segunda Escuela Nacional de Bibliotecarios.</p> |
|--|--|--|--|--|---|

---

<sup>121</sup> Pérez Matos, Nuria. *La formación Bibliotecaria en Cuba: una mirada a través de los documentos*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, s. n., 2005, p. 3. Documento obtenido en la Universidad de la Habana.

<sup>122</sup> Antecedentes del Colegio. Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/antecedentes/>



|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  |  | <p><b>1926.</b> La duración del plan de estudios de la escuela se programa para 11 meses y el 8 de diciembre egresa la primera generación. Al parecer, esta escuela sólo tuvo un año de vida, ya que no se encuentran noticias sobre su actividad posterior.</p> <p><b>1927-1928.</b> Se llevan a cabo dos Congresos Nacionales de Bibliotecarios. Al primero (1928), asiste gente de la ALA, lo que propicia la cooperación entre México y Estados Unidos. Debido a esto</p> |
|--|--|--|--|--|---|

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
|      |  |  |  |  | se funda la Biblioteca Benjamín Franklin, con apoyo de la fundación Rockefeller y el departamento del Estado. Además, se otorgan facilidades para que más bibliotecarios acudan a estudiar a Estados Unidos. |
| 1930 |  |  | <p><b>1930-1940.</b> Se inicia el tratamiento teórico de los problemas bibliotecológicos en el país y se imparten los primeros cursos de formación bibliotecaria. Se inicia también la publicación sistemática de literatura de la especialidad y se</p> |  |  |

|      |  |  |   |   |   |
|------|--|--|---|---|---|
|      |  |  | <p>imparte el primer curso de bibliotecología.</p> <p><b>1936.</b> Comienzan los Cursos de Iniciación Bibliotecológica impartidos en el <i>Lyceum Lawn Tennis Club</i>.<sup>123</sup></p> |   |   |
| 1940 | <p><b>1942.</b> Se funda la Escuela de Bibliotecarios de la Biblioteca Nacional.</p> <p><b>1946.</b> Fundación de la Escuela de Biblioteconomía del Colegio Mayor de Cundinamarca.</p> |  |   | <p><b>1943.</b> Incendio de la Biblioteca Nacional del Perú con la consecuente destrucción de sus colecciones. El incidente genera la propuesta de creación de una escuela para bibliotecarios.</p> | <p><b>1944.</b> Tercer Congreso de Bibliotecarios y primero de archivistas. Se establece la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas.</p> <p><b>1945.</b> Comienza a funcionar la Escuela Nacional de</p> |

<sup>123</sup> Ídem, Frías Guzmán, Maylin.

|      |  |  |   |   |   |
|------|--|--|---|---|---|
|      |  |  |   | <p><b>1943.</b> Aprobación del decreto oficial que creó la Escuela Nacional de Bibliotecarios.</p> <p><b>1944.</b> Inician las clases en la Escuela Nacional de Bibliotecarios.</p> <p><b>1945, 1946 y 1947.</b> El sentido teórico de la disciplina predomina en las escuelas.</p> | Bibliotecarios y Archivistas.   |
| 1950 | <p><b>1952.</b> La OEA crea un convenio para hacer sede a Colombia de un proyecto multinacional de educación bibliotecológica.</p> <p><b>1956.</b> Fundación de la Escuela</p> | <p><b>1953.</b> Se lleva a cabo la primera Reunión Técnica de Bibliotecarios Agrícolas de América Latina con el auspicio del IICA y la Fundación Rockefeller, la cual marca la ruta hacia donde debe</p> | <p><b>1953.</b> Se publica por primera vez la revista <i>Cuba Bibliotecológica</i>.</p> <p><b>1958.</b> En el campo de la literatura, el <i>Anuario Bibliográfico Cubano</i> surge como primera publicación</p> | <p><b>1955.</b> Durante el Gobierno de Manuel A. Odría, se promulga el “Decreto Supremo No. 12” que reconoce el buen funcionamiento de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y en el que: “Se unifica las</p>   | <p><b>1952.</b> Se establecen los estudios técnicos para los egresados del nivel secundaria; para los egresados del nivel bachillerato se ofrecen estudios de maestría.</p> |

|  |   |   |   |  |  |
|--|---|---|---|--|--|
|  | <p>Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia.</p> <p><b>1958.</b> Estudiantes de segundo nivel rechazan la presencia de un director norteamericano, así como la del profesorado extranjero. El conflicto deriva en el cierre de la escuela, con la graduación de tan sólo estudiantes con el título "Bibliotecario".</p> <p><b>1959.</b> Se imparte una formación de dos</p> | <p>dirigirse el desarrollo bibliotecológico de la región.</p> <p><b>1954.</b> Se ofrecen los primeros cursos de administración y organización de bibliotecas, catalogación y clasificación de libros, referencia y bibliografía para alumnos de la Escuela de Educación.</p> <p><b>1955 a 1957.</b> La Escuela de Temporada de la Universidad de Costa Rica ofrece cursos de verano de bibliotecología para</p> | <p>bibliológico-informativa que responde al movimiento bibliográfico que comenzó a finales del siglo XIX y que marcó cierto predominio en los primeros 30 años del siglo XX en la literatura informativa.</p> | <p>disposiciones que se refieren a la Escuela Nacional de Bibliotecarios".<sup>126</sup></p> | <p><b>1955.</b> En la sesión del 12 de enero del Consejo Universitario, se discute el Plan de Estudios del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía en la UNAM. El profesor José María Luján da lectura a un proyecto del plan para la carrera Biblioteconomía, el cual indica que con ésta se pretende resolver el problema que en materia de bibliotecas tiene la universidad desde años atrás, ya que cuenta con treinta y seis recintos en espera personal capacitado y</p> |
|--|---|---|---|--|--|

<sup>126</sup> "Breve reseña Histórica día del Bibliotecólogo". Consultado el 16 de mayo de 2018 de <http://cbp.pe.tripod.com/tema1.htm>

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  | <p>niveles: el técnico, que otorga el título Bibliotecario, y el profesional, que otorga el de Licenciado en Bibliotecología, éste continuó existiendo hasta 1979.</p> | <p>personal que ejerce dicha labor en las bibliotecas.<sup>124</sup></p> <p><b>1956.</b> En su informe anual al rector, el profesor Efraín Rojas expresa la necesidad de crear la Escuela de Bibliotecarios, lo que lleva al Consejo Universitario (Acta núm. 1024 art. 36) a encargar al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias y Letras y al director de la biblioteca un estudio para crear la formación.<sup>125</sup></p> |  |  | <p>especializado para atenderlas.</p> <p><b>1956.</b> El Consejo Universitario de la UNAM aprueba el establecimiento del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía con sede en la Facultad de Filosofía y Letras.</p> <p><b>1956.</b> El 9 de abril inicia sus actividades el recién constituido colegio. Los planes de estudio de la Maestría en Biblioteconomía y de la Maestría en</p> |
|--|--|--|--|--|---|

<sup>124</sup> Montero Gálvez, Virginia; Lidiette Díez Solano y Benilda Salas Sánchez. *Visión Histórica de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad de Costa Rica de 1968 a 1998*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2001, p. 53.

<sup>125</sup> *Ibidem*, p. 54.

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  |  | <p>Archivonomía son aprobados en la sesión del Consejo Universitario del 25 de julio de 1956 y pronto entran en funcionamiento. Las actividades docentes y académicas del colegio se llevan a cabo en la planta alta de la Biblioteca Central.<sup>127</sup></p> <p><b>1959.</b> La ENBA funge como dependencia del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública hasta el 2 de febrero de 1959, cuando</p> |
|--|--|--|--|--|---|

---

<sup>127</sup> Ramírez Velázquez, César Augusto y Hugo Alberto Figueroa Alcántara. "Esbozo histórico del Colegio de Bibliotecología, 2001-2009". *Anuario de Bibliotecología y Estudios de la Información*, vol. 1, p. 27.

|      |   |  |   |   |   |
|------|---|--|---|---|---|
|      |   |  |   |   | <p>pasa, oficialmente a formar parte de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, que depende directamente del Departamento de Estudios Universitarios.<sup>128</sup></p> <p><b>1959.</b> Se efectúa una reorganización de la enseñanza en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y se establecen los niveles licenciatura y maestría.</p> |
| 1960 | <b>1960.</b> Se funda la Escuela de Bibliotecología del | <b>1960.</b> Se siguen impartiendo cursos con el apoyo de la | <b>1960.</b> Se crea el Sistema de Bibliotecas Escolares. | <b>1962.</b> El bibliotecario estadounidense William V. Jackson es invitado | <b>1960.</b> Los planes de estudio de la ENBA sufren una serie de   |

<sup>128</sup> Dudley Parsons, Mary. *La Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas de México*. México: 1963, p. 2.



|  |   |   |   |  |   |
|--|---|---|---|--|---|
|  | <p>Colegio Académico de Antioquía.</p> <p><b>1960.</b> En Medellín, tiene lugar la Tercera Mesa de Estudios para la formación de Bibliotecarios en América Latina. La doctora Alicia Perales Ojeda asiste como representante del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la UNAM.</p> <p><b>1965.</b> Se funda la Escuela de Bibliotecología de la Universidad Nacional.</p> | <p>Biblioteca de la Universidad de Costa Rica, lo que da luz a una nueva propuesta para la inclusión de la carrera.</p> <p><b>1962.</b> Se solicita a la UNESCO la participación de una asesora especialista. Dicha responsabilidad se asigna a la bibliotecaria argentina José Emilia Sabor.</p> <p><b>1962.</b> Se crea una petición, a través del Consejo Superior Universitario</p> | <p><b>1966.</b> Se hace evidente la influencia de la bibliotecología estadounidense en la organización de los servicios bibliotecarios de la universidad. Este influjo se clasifica en directo e indirecto. El primero consiste en la asesoría personal que los bibliotecarios estadounidenses realizan en los servicios de la Biblioteca Central de la Universidad. El segundo se da a través de los estudios de</p> | <p>por el rector Sánchez para hacer una evaluación del estado de las bibliotecas de la Universidad de San Marcos. El objetivo es hacer un diagnóstico de la situación de los servicios bibliotecarios y emitir las recomendaciones para las correcciones del caso.</p> | <p>modificaciones que perduran hasta 1974. Sin embargo, el nivel técnico que se cubre en dos años como carrera terminal no permite la continuación de los estudios a nivel maestría, por lo que esta última sólo queda al alcance de los egresados de bachillerato o su equivalente.<sup>130</sup></p> <p><b>1960.</b> El Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la UNAM adopta un plan</p> |
|--|---|---|---|--|---|

<sup>130</sup> Pérez Paz, Nahúm y José Enrique Díaz Camacho. "La ENBA: 50 años de educación para la preservación de la memoria de la humanidad". *Memoria XV aniversario 1980-1995, Licenciatura en Biblioteconomía UASLP*. México: 1998, p. 29.

|  |  |  |   |  |   |
|--|--|--|---|--|---|
|  | <p><b>1963-1965.</b> Se llevan a cabo mesas de reunión en la Universidad de Antioquia de Medellín para discutir el rumbo de las bibliotecas a partir del apoyo de instituciones internacionales como la OEA. En ellas se examinan a fondo la historia y situación de la enseñanza de la bibliotecología en América Latina, así como las necesidades futuras de los servicios bibliotecarios.</p> | <p>Centroamericano, para establecer una escuela de Bibliotecología en cada universidad de América Central.</p> <p><b>1967.</b> En su sesión número 201, el Consejo Universitario acuerda acoger el plan de estudios en Bibliotecología, mismo que entra en vigencia el siguiente año.</p> <p><b>1968-1969.</b> Luego de varios intentos, cambios y propuestas, la carrera comienza a impartirse, con</p> | <p>bibliotecología que realizan autoridades y empleados de la biblioteca de la universidad en Estados Unidos.<sup>129</sup></p> |  | <p>de estudios para licenciatura y maestría.</p> <p><b>1960.</b> La Doctora Alicia Perales Ojeda asiste como representante del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía de la UNAM a la Tercera Mesa de Estudios para la Formación de Bibliotecarios en América Latina, realizada en Colombia.</p> <p><b>1966.</b> Se modifican nuevamente los planes de estudio en la Facultad de Filosofía y</p> |
|--|--|--|---|--|---|

<sup>129</sup> Cajas Rojas, Antonio Ismael. La bibliotecología en Perú: perspectivas estadounidenses a mediados del siglo pasado publicado en: Alexandria: Revista de Ciencias de la Información, año IV. N.7, julio-diciembre de 2010. p. 2.

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  | <p><b>1968.</b> Se funda la Escuela de Bibliotecarios del Colegio Universitario del Sagrado Corazón.</p> | <p>dependencia directa de la rectoría de la Universidad de Costa Rica. En 1969 finaliza la relación directa con la Rectoría y pasa a ser una sección de la Facultad de Educación, como hasta la fecha.</p> |  |  | <p>Letras de la UNAM y se renueva el de la licenciatura, que entra en vigor a partir del siguiente año.</p> <p><b>1967.</b> Se cambia el nombre del colegio de la UNAM por Colegio de Bibliotecología y Archivología.</p> <p><b>1965.</b> El profesor Pedro Zamora se hace cargo de la ENBA y permite dar seguimiento a una revisión exhaustiva de los planes de estudio que comenzaron en el periodo del licenciado Gordillo.</p> |
|--|--|--|--|--|--|

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  | <p><b>1966.</b> La Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas cambia su nombre a Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.<sup>131</sup></p> <p>Asimismo, cambia de dirección y quién preside es Carlos A. Madrazo, quién opta modificar los objetivos de la Escuela.</p> <p><b>1966.</b> Se aprueba el nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología, cuya</p> |
|--|--|--|--|--|--|

---

<sup>131</sup> *Boletín Interamericano de Archivos*, 1975, V II, p. 35. Citado por Andrea Escobar Barrios en *La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía: Esbozo Histórico: a sesenta años de su fundación*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2006, p. 43.

|      |   |   |   |   |  |
|------|---|---|---|---|--|
|      |   |   |   |   | vigencia abarca de 1967 a 2002. <sup>132</sup>   |
| 1970 | <p><b>1971.</b> Se funda la Escuela de Bibliotecología y Archivística de la Universidad de la Salle.</p> <p><b>1974.</b> Se expide la Resolución núm. 10174, mediante la cual se autoriza a la Universidad de La Salle expedir el título de licenciado en Bibliotecología y Archivística.<sup>133</sup></p> | <p><b>1970.</b> A partir de la creación de la Biblioteca de la Universidad, comienza a gestarse una nueva profesión en la Universidad Nacional.</p> <p><b>1972.</b> Se crea el Colegio de Bibliotecarios gracias a los esfuerzos de los primeros egresados de la Universidad Nacional, quienes se encargan de impulsar la profesión en el país.</p> | <p><b>1970.</b> Nace la carrera de Información Científico-Técnica y Bibliotecología.</p> <p><b>1971.</b> La Universidad de La Habana crea, dentro de los marcos de su Facultad de Humanidades, la Escuela de Información Científica (la cual sustituye a la Escuela de Bibliotecarios anexa a la Facultad de Filosofía y Letras).<sup>135</sup></p> | <p><b>1976-77.</b> La Escuela Nacional de Bibliotecarios recibe a Ronald E. Wyllys, consultor de la Unesco, cuya visita tiene como propósito la formación hacia lo profesional.</p> | <p><b>1970.</b> En la ENBA se realizan cambios y se pasa del nivel técnico a la opción de bachillerato con especialidad en el área.</p> <p><b>1972.</b> En la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM se establece la Maestría en Bibliotecología; se trata del primer posgrado nacional en el área.<sup>136</sup></p> <p><b>1972.</b> La maestría de la ENBA se transforma en</p> |

<sup>132</sup> Ídem.

<sup>133</sup> *Facultad de Bibliotecología. Universidad de la Salle.* Consultado el 20 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html>

<sup>135</sup> Linares Columbié, Radamés. "La bibliotecología en Cuba: Una cronología mínima". *Ciencias de la Información*, vol. 28, núm. 2, junio de 1997, p. 136.

<sup>136</sup> *Cuadernos conmemorativos: el Impacto del CUIB en el Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información.* México: CUIB, UNAM, 1997, p. 1.

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  | <p><b>1974.</b> Se realiza la Primera Asamblea de Bibliotecarios de las Américas, convocada por el Departamento de Estados Unidos. Asisten representantes de diferentes bibliotecas de América Latina, incluida Costa Rica; este acercamiento marca el inicio de proyectos internacionales de cooperación.<sup>134</sup></p> <p><b>1975.</b> Sequeira Ortiz, directora de la</p> |  |  | <p>licenciatura con especialidades en Biblioteconomía y Archivonomía.<sup>137</sup></p> <p><b>1974-1975.</b> En la ENBA, comienzan a operar nuevos planes de estudio y se elaboran los perfiles profesiográficos de las carreras, dentro de los cuales destaca la necesidad de fortalecer la conciencia de la utilidad de la profesión y la misión que ésta tiene ante la sociedad.<sup>138</sup></p> <p><b>1975.</b> En la UNAM, se suprime la carrera de</p> |
|--|--|--|--|--|--|

<sup>134</sup> Montero Gálvez, Virginia. *Visión Histórica de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad de Costa Rica de 1968 a 1998*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2001, p. 31.

<sup>137</sup> Barquet, Concepción y Eduardo Salas. "Evolución de la ENBA, su papel en el Sistema Educativo Nacional". En *Bibliotecas y Archivos*. ENBA, México, 1985, p. 16.

<sup>138</sup> Pérez Paz, Nahúm y José Enrique Díaz Camacho. "La ENBA: 50 años de educación para la preservación de la memoria de la humanidad". *Memoria XV aniversario 1980-1995, Licenciatura en Biblioteconomía UASLP*. México: 1998, p. 29.

|  |  |   |  |  |   |
|--|--|---|--|--|---|
|  |  | <p>Biblioteca Central de la UNA, propone un plan tentativo para abrir la carrera de Bibliotecología, la cual denominó, en principio, Carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información.</p> <p><b>1976.</b> Se hace una revisión de estudios en la UCR, de la cual resulta el establecimiento de una formación con el título Bachiller en Ciencias de la Educación con especialidad en</p> |  |  | <p>Archivología, por lo que el nombre del colegio de transforma a Colegio de Bibliotecología, nombre que persiste en la actualidad.<sup>139</sup></p> |
|--|--|---|--|--|---|

<sup>139</sup> Ramírez Velázquez, César Augusto. "INFOBILA en el contexto actual del Colegio de Bibliotecología de la UNAM y sus perspectivas a futuro". *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI, 2005, p. 316.

|  |  |   |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|
|  |  | <p>Bibliotecología. La variante principal consiste en el cambio de la palabra “especialidad” por “énfasis”.</p> <p><b>1976.</b> En la UNA, la creación de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información se origina con la implementación de la carrera Técnico en Bibliotecología, que inicia su quehacer con la aprobación de los planes de estudio por el Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras, el 21 de octubre de 1976, en la sesión</p> |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|



|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  | <p>extraordinaria no. 131. Su ejecución comienza a partir del 09 de marzo de 1977, con la aprobación de CONARE.</p> <p><b>1977.</b> En la UNA, se crea la Carrera de Bibliotecología y Documentación, con el título Técnico en Bibliotecología.</p> <p><b>1978.</b> En la UCR se imparte la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información.</p> <p><b>1979.</b> En la UNA, en octubre, mediante el</p> |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|

|      |  |  |  |   |  |
|------|--|--|--|---|--|
|      |  | acta no. 252 del Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras, se registra el dictamen del Comité Asesor del Decano en el que se manifiesta el interés por la creación de una nueva escuela para la Facultad de Filosofía y Letras |  |   |  |
| 1980 | <p><b>1980.</b> Con la reforma de la educación Superior, se otorga el título de Bibliotecólogo.</p> <p><b>1987.</b> En Antioquia, se concluye un estudio sobre el perfil profesional del bibliotecólogo en Colombia, el cual</p> | <p><b>1984.</b> En la UCR, la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información lleva a cabo una revisión exhaustiva de los planes de formación vigentes y se modifica el plan de estudios de la carrera, lo cual propicia</p>         | <p><b>1980.</b> A partir de la década de 1980, y hasta la actualidad, se crean diversos planes de estudios que se corresponden con el universo investigativo y teórico-práctico, lo cual</p> | <p><b>1980.</b> Por recomendación de Ronald E. Wyllys, la Escuela Nacional de Bibliotecarios es trasladada a la Universidad de San Marcos para convertirse en Escuela Académico Profesional de esta casa de estudios.</p> |  |

|  |  |   |   |   |  |
|--|--|---|---|---|--|
|  | servirá como fundamento para determinar lo que será la profesión en la década de 1990. | la apertura de un bachillerato en bibliotecología con dos énfasis: ciencias de la información y bibliotecas educativas. <sup>140</sup><br><br><b>1984.</b> En la UNA, la Comisión de Docencia de la Facultad, en su sesión no. 4, reconoce el documento de la Carrera de Bibliotecología y Documentación en el cual se solicita el status de Escuela. | enfrenta la profesión de forma universal. <sup>143</sup><br><br><b>1983-1984.</b> La Escuela Nacional de Técnicos de Bibliotecas comienza a realizar las Jornadas Científicas Estudiantiles con el objetivo de que los educandos expongan y defiendan sus proyectos de grado, resultado de las investigaciones realizadas en sus centros de inserción | <b>1982.</b> De acuerdo con Nelly Mac Kee, se lleva a cabo un: “proceso de adaptación duro y penoso, [así como] esfuerzos de los alumnos por conseguir un espacio, trasladar la biblioteca y reafirmarse como Escuela Académico-Profesional, dentro de la Facultad de Letras”. <sup>145</sup><br><br><b>1984.</b> Se instaura el sistema de facultades en el Perú (Ley N° |  |
|--|--|---|---|---|--|

<sup>140</sup> Sandi Sandi, Magda Cecilia. “La Formación de Bibliotecólogos en Costa Rica: los Planes Especiales del Bachillerato en Bibliotecas Educativas”. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 7, número especial, año 2007, p. 8.

<sup>143</sup> “Formación Bibliotecaria en Cuba”. *Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba).

<sup>145</sup> Mac Kee de Maurial, Nelly. Recuerdo de la Escuela Nacional de Bibliotecarios: Un testimonio personal. p.3. Consultado el 13 de mayo de 2018 en: <http://www.acuedi.org/ddata/4357.pdf>

|  |  |   |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|
|  |  | <p><b>1986.</b> En la UNA, el 25 de setiembre de 1986, en la sesión no. 494 del consejo, se presenta el documento “La unidad de Bibliotecología: dictamen sobre la propuesta de su transformación”.</p> <p><b>1987.</b> En la UNA, 18 de febrero, el Consejo Universitario acuerda “Constituir la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información como unidad académica de la</p> | <p>durante la práctica preprofesional.<sup>144</sup></p> | <p>23733) y aparece un artículo revelador en el diario “La República” escrito por estudiantes de las primeras promociones del Programa (ahora Escuela) de Bibliotecología que exponen los problemas del nuevo sistema de facultades. La nueva estructura de las facultades se debatió en la asamblea universitaria y en ella destacó que los asambleístas no sabían dónde podría ubicarse la bibliotecología, ya</p> |  |
|--|--|---|--|--|--|

<sup>144</sup> Pérez Matos, Nuria. La formación Bibliotecaria en Cuba: una mirada a través de los documentos. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, s.n. 2005. p.7. Documento obtenido en la Universidad de la Habana.

|      |   |  |   |  |   |
|------|---|--|---|--|---|
|      |   | <p>Facultad de Filosofía y Letras”.<sup>141</sup></p> <p><b>1989.</b> En la UNA, la formación deja de ser un departamento de la Escuela de Administración Educativa<sup>142</sup> para convertirse en independiente, pero sin dejar de pertenecer a la Unidad Académica de la Facultad de Educación.</p> |   | <p>que se desconocían por completo sus características como especialidad. En el documento se reitera que “el programa no cuenta con aulas propias y sólo tiene dos docentes estables”.<sup>146</sup></p> |   |
| 1990 | <b>1996.</b> El EIB ofrece programas de | <b>1991.</b> El Consejo Universitario de la UNA, en la Sesión  | <b>1990.</b> Se produce un salto cualitativo en la enseñanza al modificar | <b>1990.</b> Se crea y se profesionaliza el Colegio Profesional de   | <b>1990.</b> Se da la reincorporación de la ENBA a la Dirección |

<sup>141</sup> “Reseña Histórica de la Universidad Nacional de Costa Rica”. Consultado el 7 de marzo de 2018 de <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/resena-historica>

<sup>142</sup> Ibidem. Sandi Sandi, Magda Cecilia, p. 8

<sup>146</sup> Estrada, Alonso, Orlando Corzo. “Necesidad y ubicación de la Bibliotecología”. *La República*, agosto de 1984, p. 14.

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  | <p>posgrado<sup>147</sup> y diplomados para continuar su evolución a lo largo de la década de 2000.<sup>148</sup></p> <p><b>1998.</b> En Antioquía, se organiza el Primer Congreso Latinoamericano de Estudiantes de Bibliotecología y Ciencias de la Información, donde se discute el papel a desempeñar en una</p> | <p>Extraordinaria del 1016/18 acuerda “Constituir la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información como unidad académica de la Facultad de Filosofía y Letras”.</p> <p><b>1998.</b> Se aprueba el rediseño del plan de estudios de bibliotecología y documentación de la UNA en su modalidad trimestral.</p> | <p>el nombre de la carrera por “Bibliotecología y Ciencia de la Información”.<sup>149</sup></p> <p><b>1992-1993.</b> Se establece que, para obtener el título, cada alumno tiene derecho a escoger entre la realización de examen estatal, informe de la práctica preprofesional o proyecto de grado, según el índice general promedio obtenido al finalizar los estudios.<sup>150</sup></p> | <p>Bibliotecólogos del Perú como institución autónoma bajo la Ley 25189.<sup>151</sup></p> <p><b>1999.</b> Se celebra el Convenio de Cooperación Interinstitucional entre la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la Biblioteca Nacional del Perú (Resolución Rectoral 04409-CR-99) que pretende fusionar (imponer) un plan de estudios elaborado por</p> | <p>General de Educación Superior, como parte de un proyecto de modernización educativa que incluye la actualización de los planes de estudio.</p> <p><b>1995.</b> Se elabora el “Modelo Educativo ENBA” que pretende sustentar filosófica, psicológica y pedagógicamente la escuela, de acuerdo con el Plan Institucional de Desarrollo 1994-2000.</p> |
|--|--|--|--|---|--|

<sup>147</sup> Jaramillo y Munera Torres, en su artículo “La Escuela Interamericana de Bibliotecología, pionera en la formación de profesionales de la información”, indican que se da inicio a un nuevo programa académico de posgrado ofertado desde la EIB: Especialización en Gerencia de Servicios de Información, con una duración de dos semestres académicos, orientado a profesionales de bibliotecología y áreas afines. Consultado el 18 de noviembre de 2020 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v39n3/0120-0976-rib-39-03-00211.pdf>

<sup>148</sup> Lozano Rivera, Uriel. “La Escuela Interamericana de Bibliotecología: 45 años formando líderes en la Gestión de Información y el conocimiento para Colombia y América Latina”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 25, núm. 2, 2002, p. 10.

<sup>149</sup> “Formación Bibliotecaria en Cuba”. *Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba)

<sup>150</sup> Ibidem Pérez Matos, Nuria, p. 8.

<sup>151</sup> Colegio de Bibliotecólogos del Perú. “Historia”. Consultado el 18 de mayo de 2018 de <http://bibliotecologos.pe/home/nosotros/historia/>

|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
|  | <p>sociedad inmersa en la globalización.</p> <p><b>1998.</b> El programa de Bibliotecología y Archivística de La Salle cambia su denominación a Programa de Sistemas de Información y Documentación, con un área de Formación Lasallista y énfasis especial en Investigación, Bibliotecología, Archivística y Administración, con apoyo de las tecnologías de la información.</p> |  |  | <p>una supuesta escuela creada en la Biblioteca Nacional. Este despropósito cuenta con el apoyo de las autoridades de una universidad intervenida.</p> | <p><b>1998.</b> Se aprueba la modificación del plan de estudios de la maestría de la UNAM y, dentro de la misma institución, se establece el primer doctorado de habla española en América Latina.<sup>152</sup></p> |
|--|---|--|--|--|--|

<sup>152</sup> Cuadernos conmemorativos: el Impacto del CUIB en el Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información. México: CUIB, UNAM, 1997, p. 1.

|      |   |   |  |  |  |
|------|---|---|--|--|--|
| 2000 | <p><b>2000.</b> En Antioquia, se analiza la propuesta curricular para dirigirla hacia una perspectiva constructivista. Además, el énfasis en la investigación se vuelve fundamental, lo cual coloca a la escuela como un referente latinoamericano gracias a la creación del Centro de Investigaciones en Ciencia de la Información (CICINF). Asimismo, se desacredita el</p> | <p><b>2002.</b> En la UNA se inicia un nuevo proceso de rediseño curricular a cargo de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información, tomando en cuenta los acuerdos del Consejo Universitario relacionados con ajustar la duración a dos periodos lectivos; incluir los ejes transversales recién aprobados en el III Congreso Universitario y considerar la Ley 7600 sobre las</p> | <p><b>2000.</b> Comienza una etapa de desarrollo en los estudios superiores en bibliotecología, la cual incluye las primeras convocatorias de la Maestría en Bibliotecología y Ciencias de la Información; la culminación de una serie de programas doctorales, la inclusión de la carrera en el proceso de universalización de la enseñanza y, más recientemente, la convocatoria al primer programa de doctorado</p> | <p><b>2000.</b> Comienza una década de revisión e inspección para el desarrollo de la disciplina.</p> <p><b>2004.</b> La Universidad Católica de Perú implementa el plan de estudio 2004.</p> <p><b>2006.</b> Se certifica la carrera de bibliotecología del PUCP a nivel nacional; se trata de una institución de carácter privado.</p> | <p><b>2002.</b> El 29 de julio, se aprueba un nuevo plan de estudios para la licenciatura de la UNAM, el cual entra en vigor en agosto y cuya primera generación se incorpora en el semestre escolar 2003-1.<sup>155</sup></p> |
|------|---|---|--|--|--|

<sup>155</sup> Ramírez Velázquez, César Augusto. "INFOBILA en el contexto actual del Colegio de Bibliotecología de la UNAM y sus perspectivas a futuro". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, CUIB, 2005, p. 316.



|  |  |  |   |   |  |
|--|--|--|---|---|--|
|  | <p>programa de Bibliotecología.</p> <p><b>2008.</b> El título que expide la Universidad La Salle es “Profesional en Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística”, consultado tanto en la legislación colombiana como en los avances de la profesión y pasa a ser parte de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.</p> | <p>personas con algún tipo de discapacidad.</p> <p><b>2003.</b> En la UNA, se lleva a cabo el Congreso Internacional “Metáforas de la Sociedad de la Información en el contexto Latinoamericano y del Caribe”.<sup>153</sup></p> <p><b>2004.</b> Se aprueba el rediseño del plan de estudios de la licenciatura en bibliotecología y documentación de la</p> | <p>en Ciencias de la Documentación que se dictará por parte de la Universidad de Granada, España, como una de las tantas alternativas y respuestas a los cambios cruciales que la educación cubana enfrenta en la actualidad.<sup>154</sup></p> | <p><b>2008.</b> En la UNSM, se lleva a cabo la Revisión de planes de estudio, proyecto planteado, inicialmente, por Isabel Miranda Meruvia y Rosalía Quiroz García.</p> |  |
|--|--|--|---|---|--|

<sup>153</sup> Miranda Arguedas, Alice. “Situación y perspectiva de la Educación Bibliotecológica en Costa Rica”. En *Seminario INFOBILA: Como apoyo a la investigación y Educación en Bibliotecología América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005, p. 109.

<sup>154</sup> “Formación Bibliotecaria en Cuba”. *Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba)

|      |  |   |  |   |   |
|------|--|---|--|---|---|
|      |  | UNA con énfasis en gestión de la información y tecnología de la información y comunicación. |  |   |   |
| 2010 | <b>2017.</b> La Escuela Interamericana de Antioquia vuelve a hacer una revisión curricular de su programa escolar con la finalidad de revitalizar y promover la profesión de acuerdo a las necesidades sociales. |   |  | <b>2016.</b> Aprobación del plan de estudio 2016 de del PUCP.<br><br><b>2016.</b> Se realiza una revisión curricular 2016-2021 de la UNSM. Se llevan a cabo diversas jornadas en las cuales participaron docentes y estudiantes, así como asesores de países como México para su desarrollo. Esta revisión es indispensable, ya que permite un análisis | <b>2017.</b> La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía deja de pertenecer por decreto oficial a la Secretaría de Educación Pública para formar parte del Instituto Politécnico Nacional. Al respecto, el secretario de Administración del IPN, Primo Alberto Calva Chavarría, explica que con esta integración se incrementará la oferta educativa y se |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | <p>profundo de los planes 1981, 1986, 1993, 1996 y 2004.</p> | <p>busca impulsar las ciencias de la información mediante un proyecto que contempla incorporar nuevos campos como la cienciometría, disciplina de la bibliometría encargada de cuantificar la información referente a los aspectos científico y tecnológico.</p> <p><b>2018.</b> El Consejo Académico del Área de las Humanidades y de las Artes de la UNAM, aprueba el proyecto de implantación de la Licenciatura en Administración de</p> |
|--|--|--|--|--|--|

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  |  | Archivos y Gestión Documental con sede en la Facultad de Filosofía y Letras, misma que estará a cargo del Colegio de Bibliotecología. |
|--|--|--|--|--|---|

Cuadro 2. Cuadro de tiempo comparativo de las Escuelas de Bibliotecología. Elaboración propia.

## 2.1.2 Análisis del cuadro de tiempo comparativo de las escuelas de bibliotecología

El cuadro de tiempo comparativo abarca los sucesos más relevantes ocurridos a lo largo de los siglos XX y XXI en las escuelas de bibliotecología contempladas en esta investigación. Como se puede observar, México es pionero de la disciplina al fundar la Academia de Bibliografía, en 1915, y la posterior Escuela de Bibliotecarios y Archivistas, que funcionó durante tres años. Sin embargo, el crecimiento de las bibliotecas ocurre como parte del proyecto de nación de José Vasconcelos, quien, al estudiar en Estados Unidos importó la influencia norteamericana en su propósito de replicar un sistema bibliotecario para la ciudadanía mexicana. Por su parte, Cuba incursionó en la preparación de bibliotecarios en 1927, aunque sin éxito total, ya que la formación de la Universidad de La Habana no otorgaba diploma correspondiente, lo cual repercutió en el reconocimiento social de los profesionistas del área. Asimismo, a inicios de 1930, la isla comenzó un tratamiento teórico de problemas bibliotecológicos en publicaciones especializadas, lo cual marcó la producción escrita especializada. No es sino hacia la década de 1940 cuando comienza a reflejarse mayor actividad en los cinco países: Colombia abre dos escuelas, una de bibliotecarios y otra de biblioteconomía; Costa Rica comienza el crecimiento de bibliotecas, campo de acción para los bibliotecarios; Cuba impulsa el auge de publicaciones especializadas; Perú aprueba desde lo legislativo la Escuela Nacional de Bibliotecarios y comienza a sentar sus bases teóricas disciplinares; México, por su parte, propicia la celebración de tres congresos importantes que permitieron escuchar la voz de los bibliotecarios para solicitar y aprobar una nueva escuela, denominada Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas.

La década de 1950 comienza con el crecimiento oficial de la disciplina en los cinco países, pues en todos ellos se establecen, de manera formal, escuelas, reuniones y congresos, así como bases de cooperación internacional (como sucedió en Colombia con la intervención de la UNESCO para hablar de la educación bibliotecológica y con la apertura de la Escuela Interamericana de Bibliotecología). La influencia norteamericana es una característica notoria en las escuelas estudiadas, sobre todo durante el periodo de los años veinte a cincuenta. Ésta consistió en el apoyo de grandes fundaciones, como la Rockefeller en el caso de México y en Costa Rica, y el intercambio de bibliotecarios extranjeros para asesorar el crecimiento de escuelas en un sentido amplio, es decir: los planes de estudio, las asignaturas y los modelos bibliotecarios en general. Esta década también se caracteriza por la consolidación de publicaciones en el ámbito bibliográfico, especialmente en Cuba y México.

La década de 1960 es nutrida en los cinco países, pues comienza un intercambio de información dentro de la propia región. Es decir, las escuelas de Latinoamérica comienzan a reconocerse entre sí y a intercambiar puntos de vista profesionales dentro de su propio contexto. Un primer acercamiento ocurre entre Colombia y México con la visita de Alicia Perales Ojeda a la Tercera Mesa de Estudios para la Formación de Bibliotecarios. Sin embargo, este

intercambio “local” no pone fin a la cooperación internacional, ya que, en Colombia, la OEA analiza la práctica de la enseñanza bibliotecológica y las necesidades futuras de los servicios bibliotecarios. Lo mismo ocurre en Costa Rica, donde la Unesco interviene a través de Emilia Sabor, destacada bibliotecónoma de origen español y nacionalidad argentina que, al obtener una beca por parte de la organización y la Oficina Iberoamericana de Educación para estudiar documentación en España, Francia, Italia y Brasil, apoyó el crecimiento de las escuelas de bibliotecología en Latinoamérica. En palabras de la doctora Morales: “La participación activa y crítica de Emilia Sabor en los organismos de planeación bibliotecaria siempre ha sido en beneficio de la bibliotecología argentina y toda la región latinoamericana”.<sup>156</sup> Durante este mismo periodo, en Cuba, la influencia norteamericana sigue permeando a través de investigaciones (enfocadas en la propia isla) y asesorías para el crecimiento del sistema bibliotecario. Perú, por su parte, invita también al bibliotecario estadounidense William Jackson para llevar a cabo una evaluación y diagnóstico de las bibliotecas de San Marcos. En México, donde ya se habían abierto y cerrado escuelas, se continuó con paso firme hacia la modificación y adecuación de planes de estudio; nuestro país tuvo además la peculiaridad de contar con mandatarios que aportaron una visión acertada que consistió en enviar a bibliotecarios a estudiar al extranjero (Estados Unidos y Europa), por lo que hubo toda una generación que sentó los cimientos bibliotecológicos locales con base en modelos extranjeros.

La década de 1970 está marcada por la fundación de la Escuela de Bibliotecología y Archivística en la Universidad La Salle de Colombia y la carrera de Bibliotecología, en Costa Rica, a partir de la creación de la Biblioteca de la Universidad. Se trata de una década particular de crecimiento, dado que también en la Universidad Nacional se comienza a impulsar la preparación y profesionalización de bibliotecarios, lo que se traduce en la creación de dos opciones de licenciatura. Además, esta institución se ve altamente influenciada por una tradición europea al incluir “documentación” en el nombre de su carrera; mientras que, la Universidad de Costa Rica opta por la Bibliotecología y las Ciencias de la Información, en tanto que no deja de lado ser sede de la Asamblea de Bibliotecarios de las Américas, convocada por Estados Unidos. En el mismo periodo, se crea la Escuela de Información Científica en la Facultad de Humanidades de Universidad de La Habana, formación que sustituye a la de bibliotecarios. Perú sigue en asesoramiento de la mano de Ronald W. para su crecimiento y fortalecimiento y en México se abre la primera maestría en el área y se generan movimientos respecto al nivel técnico del bibliotecario, estableciendo los estudios profesionales a través de la licenciatura en la ENBA. Por su parte, la UNAM suspende (por falta de demanda) la carrera de archivología y sólo se dedica a formar bibliotecólogos.

---

<sup>156</sup> Morales Campos, Estela. *Forjadores e Impulsores de la Bibliotecología Latinoamericana*. México: UNAM, CUIB, 2006, p. 100.

En Colombia, la década de 1980 es testigo de un importante movimiento legislativo que formaliza el título de Bibliotecólogo para las escuelas. Asimismo, se comienzan a hacer estudios relevantes sobre cuestiones específicas relacionadas con la educación, como el estudio del “Perfil Profesional del Bibliotecólogo en Colombia”, el cual sembró la semilla que les ha dado identidad como una de las mejores escuelas en el área. Costa Rica se mueve hacia la evaluación de sus planes de estudio, pero también hacia el cambio de nombre de su escuela, específicamente la de la Universidad Nacional, que decide cambiar el título de la carrera, y por ende el de la escuela, por aquél de “Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información”. A través de las jornadas científicas, Cuba fortalece lazos de investigación entre alumnos y sector científico con la finalidad de mostrar su realidad en el ámbito laboral. En Perú, se lleva a cabo una lucha por el asentamiento físico de la escuela de bibliotecarios de la Universidad de San Marcos, cabe recordar que la escuela estaba adscrita a la Biblioteca Nacional. Se reconoce a sus docentes, pero a la carrera en la Facultad de Filosofía aún no. México crea el primer centro de estudios científicos en el área: el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, lo que da pie a la construcción de la bibliotecología contemporánea en el país.

En 1990, Colombia determina su propia organización como gremio organizando congresos y definiendo su identidad, como en la Universidad de La Salle, que cambia su denominación de carrera a Programa de Sistemas de Información y Documentación con énfasis en los aspectos tecnológico, administrativo, bibliotecológico y archivista. En Costa Rica, principalmente en la Universidad Nacional, se rediseña el plan de estudios, mientras que en Cuba la carrera tiene un cambio de denominación a Bibliotecología y Ciencia de la Información. En Perú, la licenciatura encuentra su espacio en la Universidad de San Marcos y se estabiliza llegando a acuerdos de cooperación con la Biblioteca Nacional. En México, como en otros países y debido a la inminente influencia tecnológica, se discute el cambio de plan de estudios en el Colegio de Bibliotecología de la UNAM con miras a actualizar la preparación de los jóvenes, cambio que se aprueba con éxito en la siguiente década (2002).

En los primeros años de la década de 2000, en Colombia, se avanza hacia la cuestión de la enseñanza, es decir, se cuestiona ¿bajo qué perspectiva se está formando a los jóvenes?, lo que implica un análisis curricular y la transformación de planes de estudio hacia un enfoque constructivista. En la Universidad Nacional de Costa Rica también se analiza el modelo curricular para ajustarlo a la legislación relacionada con la inclusión de personas con algún tipo de capacidad diferente y se analizan los énfasis en que se debe formar el alumno; cabe destacar que al hablar de “énfasis” se hace referencia a la especialidad que los alumnos deseen dominar. En Cuba, se abre la posibilidad de la maestría, lo que permite también la especialización, mientras que, en Perú, la Universidad Pontificia revisa su plan de estudios y lo aprueba con miras a 2021. Posterior a 2010, Colombia y Perú vuelven a hacer una minuciosa revisión de su plan de estudios: en Perú se renueva en 2016 y en Colombia se hace una reunión de

expertos en 2017. En Cuba se acredita la bibliotecología con excelencia, como una de las mejores carreras de la isla. En México, la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, con miras a su crecimiento y mejoramiento, pasa de ser una escuela que depende directamente de la Secretaría de Educación Pública a integrarse al Instituto Politécnico Nacional; de igual forma, se aprueba en la UNAM la integración de la licenciatura en Administración de Archivos y Gestión Documental al Colegio de Bibliotecología con la finalidad de ampliar la oferta de esta carrera que ya ofrece la Escuela Nacional de Estudios Superiores (ENES) Morelia en el sistema escolarizado.

Como se puede observar, en los países estudiados la bibliotecología es relativamente joven, por lo que existe oportunidad de crecimiento y evolución. Las escuelas han estado preocupadas por su crecimiento, fortalecimiento e inclusive establecimiento formal en la sociedad desde hace 30 años, en este proceso, algunos países también han pasado por pérdidas de escuelas que estudian la disciplina, lo que nos permite hacer un espacio de reflexión y análisis sobre la necesidad que tiene la sociedad de nuestra profesión. Muchas otras escuelas han permanecido abiertas y se han mantenido gracias al auge tecnológico y a la necesidad social que se tiene del profesional de la información. Los cambios denominativos de la disciplina en las escuelas son una característica, principalmente para dar “juego” al mercado laboral que hoy en día exige la sociedad. Es de particular importancia resaltar que el nombre de las formaciones no siempre determina los objetivos del quehacer profesional, por ello, dichos cambios deben reducirse, pues provocan mayor confusión. A continuación, se habla de dichas modificaciones para explicar su importancia.

## **2.2 Modificación curricular y de planes de estudios**

Como se observó en el apartado anterior, todas las escuelas de los países analizados han pasado por un necesario cambio de plan de estudios. La modificación de éste no es una cuestión simple, pues se debe ver desde una perspectiva curricular. La importancia del currículo es fundamental, ya que éste representa, como lo dice Murillo:

9. Un proyecto donde de manera explícita e implícita se concretan una serie de concepciones ideológicas, socio-antropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, que expresan la orientación e intencionalidad del sistema educativo. Como producto cultural que es, está en constante movimiento, pues es permanentemente rebasado por la realidad, por las exigencias de la sociedad y del mundo laboral y productivo, así como de las políticas nacionales y de organismos internacionales, etcétera.<sup>157</sup>

Por lo tanto, el modificar un plan de estudios implica también algún cambio en el planteamiento curricular. Dichos cambios desafortunadamente no siempre van de la mano, pues no se hacen desde la raíz, lo que implica una

---

<sup>157</sup> Murillo Pacheco, Hortensia. “Curriculum, planes y programas de estudio”. Consultado el 25 de enero de 2019 de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf>



desarticulación en el mapa curricular y la secuencia de las asignaturas, así como del objetivo de la escuela. Para comprender lo anterior es necesario conocer los elementos básicos del currículo, que principalmente responden a las siguientes preguntas: ¿a quién educar?, ¿para qué educar?, ¿qué se aprende?, ¿cómo se aprende?, ¿para qué, qué y cómo se evalúa?

Taba indica que la elaboración del currículo es una empresa compleja que comprende muchos tipos de resoluciones que deben ser concebidas desde los objetivos generales que han de perseguir las escuelas y desde los más específicos de la instrucción. Las principales especialidades o materias del currículo tienen que ser seleccionadas, lo mismo que el contenido específico que abarca cada una de ellas. Así, se impone una selección del tipo de experiencias de aprendizaje con las cuales complementar tanto la comprensión del contenido como los demás objetivos y tomar decisiones para determinar de qué manera se evaluará lo que los estudiantes aprenden y la eficacia del currículo en cuanto al logro de los fines deseados. Finalmente, es indispensable realizar una selección para resolver cuál será el esquema de tal currículo.<sup>158</sup> Es fundamental que para el planteamiento o modificación de planes de estudio se tomen en cuenta los elementos curriculares para que la construcción curricular resulte adecuada, pues las decisiones deben ser tomadas seriamente sobre una base reconocida, válida y con grado de solidez.

Los elementos para las modificaciones curriculares son, generalmente, los mismos en diversos autores, para efectos de esta investigación seguiremos los sugeridos por Hilda Taba y María Luisa Sánchez Ruiz, aunque de manera simplificada. Por una parte, Taba señala que desde el momento en que se concibe la elaboración del currículo, se requiere un juicio ordenado, dentro del cual es indispensable examinar la jerarquía de adopción de las decisiones, así como el modo en que se realizan, para asegurarse de que todos los aspectos importantes han sido considerados. La autora propone, en su libro "Elaboración del currículo: Teoría y Práctica", una serie de elementos que suponen el orden antes mencionado, mismo que debe respetarse para obtener un currículo lo más conscientemente planeado y dinámicamente que sea posible. Los elementos que señala Taba son los siguientes:<sup>159</sup>

1. Diagnóstico de necesidades
2. Formulación de objetivos
3. Selección del contenido
4. Organización del contenido
5. Selección de actividades de aprendizaje

---

<sup>158</sup> Taba, Hilda. *Elaboración del currículo: Teoría y Práctica*. Argentina: Ediciones Troquel, 1974, p. 20

<sup>159</sup> *Ibidem*, p. 26.

6. Organización de las actividades de aprendizaje
7. Determinación de lo evaluado y de las maneras y medios para ello

Además de los aspectos anteriores, también tomaremos en cuenta los cinco rubros mencionados por María Luisa Sánchez Ruiz:

1. Objetivos
2. Contenidos
3. Métodos
4. Recursos
5. Evaluación

De manera gráfica, se puede observar la relación de los rubros anteriores con las preguntas ya mencionadas de la siguiente forma:

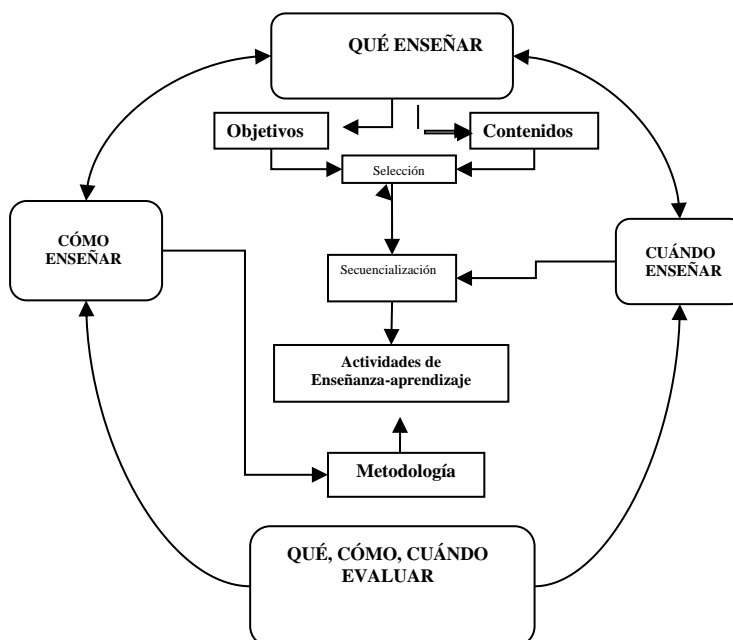


Figura 2. Sánchez Ruiz, M. Luisa. “Diseño y desarrollo del currículum”. Consultado el 15 de enero de 2019 de <http://www3.uji.es/~jpuig/CAP/Tema%202%20CAP%20MARISA.doc>

La figura 1 muestra los elementos que integran la estructura curricular. En ella se puede observar que la enseñanza depende de los objetivos y la selección de contenidos, los cuales implican una secuencia (planeación) en donde se

expresan las actividades de enseñanza-aprendizaje que se utilizarán en el aula a través de una metodología, los factores que rodean estas actividades son el qué, cómo y cuándo enseñar, así como qué, cuándo y cómo evaluar esta enseñanza. Estos elementos dan una base para que se constituya como factor la calidad educativa.

Para efectos de esta investigación y con el propósito de fijar una postura respecto al concepto enseñanza, ésta será definida a partir de la perspectiva de sus componentes más importantes: el docente y el discente. En este sentido, la enseñanza se considerará como un proceso donde ambos comparten conocimiento implícito y explícito desde las diferentes posturas curriculares; un ejemplo de ello es el proceso que se da en el currículo oculto. La enseñanza como proceso en los ambientes formales de educación será considerada como aquella en que el docente sirve de guía para organizar y compartir las actividades que lleva al alumno a entender ciertos preceptos y que éstos sirvan para que éste, a su vez, los pueda entender y aplicar con utilidad en su contexto. Esto no exime al docente de aprender también del alumno.

Ahora bien, la bibliotecología es una disciplina que históricamente ha cambiado debido a su contexto; sin embargo, ha tenido fuertes y radicales representaciones en títulos y estructura. Lo que permite observar que es una disciplina que se encuentra en constante evolución en los países analizados. Dichos cambios han sido influenciados por ideas o corrientes de países específicos y hasta por fenómenos como la tecnología y la globalización o bien por una necesidad social específicamente en el mercado laboral. Los cambios sufridos han afectado curricularmente, en algunos casos se reflejan cambios de raíz y estructura con beneficio para la disciplina, en otros, el éxito pedagógico o bien la calidad educativa han sido escasos, pues se ha llegado a confundir el objetivo de cada disciplina, es decir, se han hecho cambios que omiten la relación contextual y educativa del entorno o bien el crecimiento disciplinar. Por ello es importante llevar a cabo un análisis que nos permita ver los contenidos curriculares de cada escuela, con el fin de saber su fundamentación. Actualmente, las páginas web institucionales son una excelente fuente de información para recuperar los datos curriculares de las escuelas. En ellas, los colegios muestran regularmente su historia, objetivo, misión y visión, así como su mapa curricular y, en algunos casos, los planes de estudio que han estado en uso para diferenciar sus modificaciones. Para quién está interesado en estudiar, estos sitios son la principal entrada para conocer la carrera, pero también son útiles para propósitos de investigación, por lo que se tomarán como fuente principal para la recuperación de datos que son parte de la estructura curricular. Cabe aclarar que la recuperación en algunas secciones se limita a la página web, lo cual no precisamente implica que no existan algunos datos, sino que únicamente no se encuentra en el portal. Respetando entonces el orden de los principales elementos de la planeación y construcción curricular que plantea María Luisa Ruiz Sánchez, se analizan a continuación en el siguiente orden: objetivos educativos, contenidos curriculares, métodos de enseñanza, recursos y evaluación educativa.

## 2.2.1 Objetivos educativos

Resulta importante analizar si las escuelas para este estudio mantienen los elementos curriculares básicos. Comencemos, entonces, por los objetivos, entendidos como una serie de intenciones pedagógicas, redactadas con un verbo en infinitivo, que se espera que los alumnos alcancen en algún nivel educativo concreto. Se pueden tener objetivos, objetivos generales y objetivos particulares. Cabe destacar que la redacción de éstos puede variar de acuerdo con el enfoque educativo que tenga la institución o escuela. A continuación, en el cuadro 3, se muestra un acercamiento de los objetivos educativos de cada escuela.

| <b>Objetivos educativos</b> |  |  |
|-----------------------------|--|--|
| <b>Colombia</b>             | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología</b>                           | Desde un principio es concebida como un proyecto de educación para Latinoamérica, pues las condiciones de la región ameritaban una escuela que estuviera situada en una universidad y ciudad pujante, que fuera un verdadero cruce no solo geográfico sino también educativo y cultural; por ello es frecuente ver a sus egresados y profesores incursionar en varios países. <sup>160</sup> |
|                             | <b>Universidad de Antioquia, Medellín</b>                                  |  |
|                             | <b>Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística</b> | Desarrollar las competencias necesarias para promover, desarrollar, gestionar y liderar proyectos sustentables en unidades, servicios y sistemas de información relacionados con la bibliotecología y la archivística. <sup>161</sup>  |
|                             | <b>Facultad de Ciencias Económicas y Sociales</b>                          |  |
|                             | <b>Universidad de La Salle, Bogotá</b>                                     |  |
|                             | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar líderes en la profesión bibliotecaria que orienten todas las actividades bibliotecarias y de documentación e información hacia un mejor servicio con una racionalización de los recursos disponibles.</li> </ul>   |

<sup>160</sup> Lozano Rivera, Uriel. "Reseña Histórica de la Escuela Interamericana de Bibliotecología". Consultado el 16 enero de 2019 de [https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R\\_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view](https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view)

<sup>161</sup> "Por qué estudiar Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística". Consultado el 17 de enero de 2019 de <https://www.lasalle.edu.co/sistemas-informacion-bibliotecologia-archivista>

|                          |  |   |
|--------------------------|--|---|
| <p><b>Costa Rica</b></p> | <p><b>Universidad de Costa Rica</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar profesionalmente las personas para trabajar y/o dirigir los sistemas bibliotecarios de documentación e información del país.</li> <li>• Preparar bibliotecólogos profesionales con una clara concepción de las funciones bibliotecarias y de información contemporáneas, que les permita dialogar y comunicarse con otros profesionales para analizar, diseñar e integrar sistemas informativos en todos los niveles necesarios para el desarrollo del país.</li> <li>• Formar profesionales capaces de anticipar y poner en marcha los cambios necesarios para que la bibliotecología se supere continuamente.</li> <li>• Lograr una formación académica rigurosa a nivel superior.</li> <li>• Fomentar y desarrollar el espíritu de investigación y creación necesarios para identificar en forma realista los problemas nacionales, probar soluciones y difundir los logros, avances y experiencias que se obtengan.<sup>162</sup></li> </ul>                                   |
|                          | <p><b>Escuela de Bibliotecología y Documentación</b></p> <p><b>Facultad de Filosofía y Letras</b></p> <p><b>Universidad Nacional de Costa Rica</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la misión y vocación histórica de la Universidad Nacional y traducirlas en un ejercicio profesional comprometido con el desarrollo y la transformación del país.</li> <li>• Desarrollar la oferta académica de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información en el marco de los principios, fines y funciones que establece el Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional.</li> <li>• Profesionalizar recursos humanos en el área de información documental con una visión ética, humanística, científica y tecnológica.</li> <li>• Formar profesionales con alto grado de solidaridad social que garanticen el cumplimiento del principio universal de derechos humanos, el cual dice que todo ser humano tiene derecho a informar y a ser informado.</li> <li>• Propiciar ambientes académicos interdisciplinarios y multidisciplinarios que faciliten la interacción de los intelectuales y los usuarios con las unidades de información documental.</li> </ul> |

<sup>162</sup> "Comisión de Autoevaluación", 2012, p. 6. Consultado el 20 de enero de 2019 de <http://ebci.ucr.ac.cr/carreras/licenciatura-en-bibliotecologia-y-ciencias-de-la-informacion>

|             |   |  |
|-------------|---|--|
|             |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer el plan de estudios Bachillerato y Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de la Información.<sup>163</sup></li> </ul>  |
| <b>Cuba</b> | <b>Carrera de Ciencias de la Información</b><br><br><b>Facultad de Comunicación</b><br><br><b>Universidad de la Habana</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener altos niveles de calidad en la instrucción de un profesional capacitado para facilitar el acceso y uso de la información en cualquier institución que se inserte, mediante habilidades que comprenden su selección, organización, representación, búsqueda y recuperación.</li> <li>• Propiciar la implementación de productos electrónicos que faciliten el uso de recursos informacionales, así como la identificación, diseño, implementación y evaluación de diferentes tipos y modalidades de servicios y sistemas de información en distintas organizaciones.<sup>164</sup></li> </ul> |
| <b>Perú</b> | <b>Ciencias de la Información</b><br><br><b>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b><br><br><b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b> | Formar profesionales capacitados en el tratamiento estratégico de la información para la toma de decisiones. <sup>165</sup>  |
|             | <b>Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información</b><br><br><b>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b>              | Formar profesionales bibliotecólogos altamente calificados, con valores éticos y conocimientos científicos y tecnológicos en el acopio, procesamiento, análisis, acceso, difusión y gestión de la información, que contribuyan al mejoramiento permanente de nuestra sociedad. <sup>166</sup>  |

<sup>163</sup> "Acerca de la Escuela". Consultado el 20 de enero de 2019 de <http://www.bibliotecologia.una.ac.cr/index.php/es/conozca-entidad/acerca-de-la-escuela>

<sup>164</sup> "Ciencias de la Información". Consultado el 23 de enero de 2019 de <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>

<sup>165</sup> Ídem. <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>

<sup>166</sup> "Bibliotecología y Ciencias de la Información". Consultado el 24 de enero de 2019 de [http://letras.unmsm.edu.pe/?page\\_id=62](http://letras.unmsm.edu.pe/?page_id=62)

|               |  |   |
|---------------|--|---|
|               | <b>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b>  |   |
| <b>México</b> | <b>Colegio de Bibliotecología</b><br><b>Facultad de Filosofía y Letras</b><br><b>Universidad Nacional Autónoma de México</b> | El objetivo de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información es formar profesionales integrales y actualizados, con sólidas bases para administrar, organizar, difundir y recuperar la información, así como promover su uso entre los diferentes sectores de la sociedad nacional e internacional, y, con ello, contribuir al desarrollo científico, tecnológico, cultural y educativo de dicha sociedad.                        |
|               | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía</b><br><b>Instituto Politécnico Nacional</b>                           | Formar profesionistas y personal de alto nivel académico en las áreas de Biblioteconomía y Archivonomía que anticipen y respondan a las exigencias de la sociedad en cuanto a la salvaguarda, disponibilidad, difusión y uso de la información, en un marco de mejora continua de sus estándares y logros en docencia, investigación y difusión de la cultura, para contribuir al desarrollo nacional en sus ámbitos de competencia. <sup>167</sup> |

Cuadro 3. Elaboración propia con base en los sitios web de cada institución. Cabe aclarar que el título “Acercamiento a objetivos educativos” obedece a que no se ubicaron de manera puntual los objetivos educativos de cada escuela, por lo que la finalidad es tener una aproximación a la información que se localizó similar a un objetivo.

Para la identificación de los objetivos se utilizó como fuente primaria los sitios web de las universidades en donde están ubicadas las escuelas, así como algunos documentos históricos que se recopilaron en la visita a cada una de éstas. Después de una revisión documental y electrónica, se observó que, en el caso de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, no se ubicó el objetivo de la carrera claramente y lo que más se acercó a ello fue un texto recuperado de un documento histórico. El Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad de La Salle, tampoco tiene claro el objetivo de la carrera, lo que más se acerca es un texto descriptivo en el que se justifica por qué estudiarla. Tanto la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica como la Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica muestran claramente sus objetivos. El colegio de Bibliotecología, en su fundamentación, muestra el objetivo de la carrera; sin embargo, no está a la vista en la página. Por su parte, la Carrera de Ciencias de la Información de la

<sup>167</sup> “Misión y visión”. Consultado el 25 de enero de 2019 de [http://www.enba.ipn.mx/GOB/codes/conocenos/mision\\_vision.html](http://www.enba.ipn.mx/GOB/codes/conocenos/mision_vision.html)

Universidad de la Habana expone un párrafo en su misión que, por su redacción, se acerca al planteamiento de un objetivo. El mismo caso sucede en México con la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía del Instituto Politécnico Nacional. Finalmente, el caso de Perú muestra que la Escuela de Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica encabeza su página web con un texto que podría ilustrar el objetivo, pues está muy cerca de la descripción del mercado laboral donde se puede desenvolver el estudiante que se forma en esa institución. Del mismo modo, la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en su presentación, utiliza un texto parecido a un objetivo.

A partir de los datos y su análisis, se concluye que es necesario que cada escuela ponga especial cuidado en la redacción de objetivos educativos que pretende cumplir, ya que son elementos esenciales que, además, deben coincidir con el objetivo y modelo educativo de la institución a la que está subordinada, ya sea la rectoría, la facultad, o bien la universidad a la que pertenezcan directamente. Hay que recordar que, además, los objetivos educativos sirven como un importante parámetro de evaluación, proceso por el cual toda institución debe pasar. Asimismo, los objetivos funcionan como indicadores para seleccionar, organizar y conducir los contenidos del plan de estudios de una carrera, lo que la hace más fuerte y sólida, acorde con una dirección que guía a quienes participan en el espacio educativo.

### **2.2.2 Contenidos curriculares**

Cuando se habla de contenidos, se hace referencia a la descripción curricular desde una perspectiva *conceptual*; cuando se cuestiona lo *procedimental* se describe: qué enseñar, cómo enseñar, cuándo, enseñar, qué y cómo evaluar. Asimismo, al hacer mención de lo *actitudinal*, se hace referencia a la participación en el desarrollo de los temas y asignaturas. Estas características están plasmadas en las propuestas de actualización de planes de estudio, por ello es importante conocer si cada una de las escuelas muestra la fundamentación actual del plan en su página web, misma que, como ya mencionamos, es la ventana principal de acceso a la descripción y argumentos de las carreras, así como para su contenido conceptual, procedimental o actitudinal. El cuadro 4 de contenidos lo refleja de la siguiente manera:



| <b>Contenidos</b> |  |   |  |  |  |
|-------------------|--|---|--|--|--|
|                   |  | <b>Fundamentación del plan de estudios</b>  | <b>Conceptual</b>  | <b>Procedimental</b>   | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Colombia</b>   | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia, Medellín</b>  | No  | No   | No   | Sí   |
|                   | <b>Programa de Sistemas de Información,<br/>Bibliotecología y Archivística<br/>Facultad de Ciencias Económicas y<br/>Sociales<br/>Universidad La Salle, Bogotá</b> | No  | Sí   | Sí   | Sí   |
| <b>Costa Rica</b> | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de<br/>la Información<br/>Universidad de Costa Rica</b>   | No  | No   | No   | Sí   |
|                   | <b>Escuela de Bibliotecología y<br/>Documentación<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional de Costa Rica</b>                                    | Sí<br>(Plan de<br>Bibliotecología<br>y<br>Documentación y<br>Bibliotecología<br>pedagógica) | Sí<br>(Plan de<br>Bibliotecología y<br>Documentación y<br>Bibliotecología<br>pedagógica) | Sí<br>(Plan de<br>Bibliotecología y<br>Documentación y<br>Bibliotecología<br>pedagógica) | Sí<br>(Plan de<br>Bibliotecología y<br>Documentación y<br>Bibliotecología<br>pedagógica) |
| <b>Cuba</b>       | <b>Carrera de Ciencias de la Información<br/>Facultad de Comunicación<br/>Universidad de la Habana</b>   | No  | No   | No   | No   |
| <b>Perú</b>       | <b>Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>  | No  | No   | Sí   | Sí   |

|               |   |    |    |    |    |
|---------------|---|----|----|----|----|
|               | <b>Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b> | Sí | Sí | Sí | Sí |
| <b>México</b> | <b>Colegio de Bibliotecología<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional Autónoma de México</b>  | Sí | Sí | Sí | Sí |
|               | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía<br/>Instituto Politécnico Nacional</b>  | Sí | Sí | Sí | Sí |

Cuadro 4. Contenidos. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.

La Escuela Interamericana de Bibliotecología en Medellín tiene una adecuada presentación de seguimiento para consultar sus planes de estudio, así como las modificaciones que ha hecho desde 2015-1 hasta el semestre 2018-1; también expone de manera atractiva y amigable los niveles del plan de estudios actual. Sin embargo, no cuenta con la fundamentación de ninguna actualización de los planes de estudios en su página web, aunque sí muestra las mallas curriculares o de asignaturas. Existe, asimismo, una breve descripción del programa que acompaña su presentación.

En cuanto al Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad de La Salle de Bogotá, existe un seguimiento explícito de qué es y cómo funciona el currículo institucional, inclusive, se muestra una interesante estructura organizacional del mismo y se mencionan las dimensiones que debe cubrir desde lo institucional (macrocurrículo), desde la facultad o departamento (mesocurrículo) y desde el espacio académico (microcurrículo); también se mencionan la misión y visión específicas de la carrera. No obstante, del programa que nos interesa no existe algún documento que refleje la parte actitudinal o bien la actualización que lo fundamente.

En cuanto la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica, ésta es congruente respecto a los objetivos que plantea, pues coinciden con los perfiles de alumnos, así como con las competencias esperadas. Presenta también un listado de los diferentes planes de estudios, donde aparecen las mallas curriculares de 1990 a 2017. En contraste, la Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica, presenta, para las carreras de Bibliotecología y Documentación, y la de Bibliotecología

Pedagógica, un tríptico en el que describe datos más completos sobre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La carrera que no cuenta con este formato es Bibliotecología y Gestión de Información.

La carrera Ciencias de la Información de la Universidad de La Habana destaca, en su sitio web, la descripción del plan de estudios y el campo profesional en que se desarrollan los egresados de esta carrera, aunque no cuenta con la fundamentación correspondiente.

Para el caso de la carrera de Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Perú, se permite visualizar un menú de opciones con la presentación de su plan, perfil de estudiantes, plan de estudios (malla curricular) y los resúmenes de las asignaturas y grados que se obtienen. En este sentido, cuenta con los contenidos procedimentales y actitudinales. Así también sucede con la Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, del mismo país, que muestra una descripción general de la carrera, así como la malla curricular de su plan de estudios 2016, la resolución rectoral de su última modificación y la fundamentación de éste, emitida por la Dirección Académica.

La carrera del Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México expone la fundamentación, los programas de estudio en su versión 2003 y 2015, el listado de asignaturas obligatorias y optativas, así como un mapa curricular; cuenta también con el perfil de ingreso y egreso del alumno y una descripción de la misión y la visión. Por su parte, la Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivonomía del Instituto Politécnico Nacional presenta la fundamentación de su plan y de su modelo educativo, misión y visión.

Con base en lo antes descrito, y para efectos de consulta e investigación, es de suma importancia que cada una de las escuelas destaquen los contenidos que respaldan su plan de estudios y no sólo expongan su malla curricular sino también los objetivos, la misión, la visión y la completa justificación de su existencia como licenciatura, así como los elementos pedagógicos que la fundamentan.

### 2.2.3 Métodos educativos de enseñanza

Cuando se habla de métodos, se habla específicamente de los procesos de enseñanza utilizados en cada una de las escuelas. Éstos están descritos en la fundamentación de su modelo educativo, lo que permite entender hacia donde está dirigida la enseñanza respecto a objetivos y contenidos en cada una de las escuelas. Sánchez Ruiz<sup>168</sup> menciona que existen los siguientes principios metodológicos de enseñanza:

- **Individualización:** persigue el máximo desarrollo de las capacidades y potencialidades del alumnado.
- **Socialización:** parte de la premisa de que el ser humano es un ser social y, por ello, precisa de los demás en su configuración personal y encuentra en los demás el propio sentido.
- **Personalización:** considera que el discente es, ante todo, un ser humano único e irrepetible, una persona que ha de desarrollarse de forma plena en contacto con los demás.
- **Actividad y participación:** implica que se aprende haciendo; por ello el alumno ha de ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, en una relación de interacción y comunicación abierta y flexible. Sea cual sea su capacidad debe participar activamente en el aula.
- **Creatividad:** persigue el desarrollo de la originalidad en el alumnado, la capacidad de dar forma a lo que no la tiene o dar una nueva forma a algo ya existente.
- **Optimización:** parte del convencimiento de que ningún ser humano tiene un límite, todos estamos en continuo proceso formativo, para aprender y mejorar.
- **Libertad:** es decir, la educación se dará verdaderamente en un clima de libertad, donde el alumno se sienta aceptado tal como es, donde sepa que puede expresarse sin ataduras, censuras o restricciones y pueda ejercer la libertad de elección y de expresión.
- **Integración:** entiende que un elemento está integrado en un sistema cuando mantiene relaciones armónicas con el resto de los elementos de dicho sistema. De este modo, si tenemos alumnos con necesidades educativas especiales conseguiremos que verdaderamente estén integrados cuando sus relaciones interpersonales con los demás compañeros y con el profesorado sean armoniosas.
- **Normalización:** establece que a las personas se les deben ofrecer condiciones de vida lo más normalizadas posible.

---

<sup>168</sup> Sánchez Ruiz, M. Luisa. "Diseño y desarrollo del currículum". Consultado el 15 de enero de 2019 de <http://www3.uji.es/~jpuig/CAP/Tema%202%20CAP%20MARISA.doc>

De acuerdo con el autor antes revisado y con sus principios metodológicos, se desprende que es de interés que se corrobore que la fundamentación del plan de estudios de cada una de las escuelas cuente con la descripción de estrategias didácticas, ya que éstas son un elemento primordial para la enseñanza. El cuadro 5 ilustra un acercamiento respecto a si las escuelas cuentan con la información antes mencionada.

| <b>Método educativo de enseñanza</b> |  |                                   |  |   |
|--------------------------------------|--|-----------------------------------|--|---|
|                                      |  | <b>Modelo educativo utilizado</b> | <b>Menciona algún principio metodológico</b> | <b>Menciona alguna estrategia didáctica</b> |
| <b>Colombia</b>                      | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia, Medellín</b>  | No especifica                     | Sí   | No  |
|                                      | <b>Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística<br/>Facultad de Ciencias Económicas y Sociales<br/>Universidad La Salle, Bogotá</b> | Competencias                      | Sí   | No  |
| <b>Costa Rica</b>                    | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información<br/>Universidad de Costa Rica</b>   | No especifica                     | Sí   | No  |
|                                      | <b>Escuela de Bibliotecología y Documentación<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional de Costa Rica</b>                                | No especifica                     | Sí   | Sí  |
| <b>Cuba</b>                          | <b>Carrera de Ciencias de la Información<br/>Facultad de Comunicación<br/>Universidad de la Habana</b>   | No especifica                     | Sí   | No  |
| <b>Perú</b>                          | <b>Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b>  | No especifica                     | Sí   | No  |

|               |   |                 |    |    |
|---------------|---|-----------------|----|----|
|               | <b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>  |                 |    |    |
|               | <b>Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información</b><br><b>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b><br><b>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b> | Competencias    | Sí | No |
| <b>México</b> | <b>Colegio de Bibliotecología</b><br><b>Facultad de Filosofía y Letras</b><br><b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>  | Constructivismo | Sí | Sí |
|               | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivistomía</b><br><b>Instituto Politécnico Nacional</b>   | Competencias    | Sí | Sí |

Cuadro 5. Método educativo de enseñanza. Elaboración propia con base a los sitios web y en los documentos de cada institución.

Actualmente es necesario saber qué tipo de modelo educativo utiliza cada escuela debido a que éste se encuentra estrechamente relacionado con la calidad de educación que se va a impartir, esto es, se relaciona completamente con la evaluación educativa.<sup>169</sup> Así pues, resulta interesante destacar que en la mayoría de las escuelas no se identificó el enfoque educativo, o por lo menos no de una manera explícita. Asimismo, aunque en algunos casos se puede inferir cierto modelo por la forma en que están redactados, por ejemplo, el objetivo o las metas, no hay garantía de que ése sea el utilizado. Los únicos casos que cuentan con la fundamentación del plan de estudios son las dos instituciones mexicanas (El Colegio de Bibliotecología de la UNAM y la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivistomía, del Instituto Politécnico Nacional) y la Universidad de La Salle, que exhibe un listado de competencias con las que el alumno ha de cumplir. En el caso de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en los perfiles de egreso se mencionan las “competencias” con las que los alumnos deberán contar, lo que hace sospechar que su diseño curricular tiene ese enfoque. Cabe aclarar que todas las escuelas mencionan, en alguna parte del contenido de su página web, al menos uno de los principios metodológicos antes enumerados. En cuanto a estrategias

<sup>169</sup> Felipe Fernández Canul afirma que la evaluación ofrece posibilidades para fortalecer y consolidar los aprendizajes, así como los logros de los objetivos o propósitos en cualquier campo de estudio. La evaluación permite evidenciar cuáles son las necesidades prioritarias que se deben de atender y —desde la perspectiva educativa— debe mostrar congruencia entre saber y desempeño, esta fórmula es la que puede encausar a la educación hacia la llamada calidad. Consultado el 19 de agosto de 2019 de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1016>

didácticas, es más sencillo mencionarlas en las fundamentaciones, por lo que fue fácil localizarlas en las escuelas que cuentan con dicha información (por ejemplo, la universidad de Costa Rica sí hace énfasis en el uso de algunas estrategias didácticas). Este punto es fundamental para conocer cómo llevan a cabo la enseñanza los docentes dentro del aula, pues está planteado desde el plan original.

#### 2.2.4 Recursos educativos

Existen diferentes tipos de recursos en el ámbito educativo, tales como humanos y materiales. En un contexto educativo, dentro de estos tienen cabida el docente, los alumnos y la infraestructura, todos ellos factores que sirve tomar en cuenta para el buen desarrollo del aprendizaje. Son elementos que se deben tomar en cuenta en todos los casos de elaboración, ajustes o bien actualizaciones curriculares y planes de estudio. En el siguiente cuadro se aprecia si las escuelas consideradas para el estudio mencionan en su página web alguno de los dos tipos de recurso planteado.

| <b>Mención de recursos educativos</b> |   |               |                 |
|---------------------------------------|---|---------------|-----------------|
|                                       |   | <b>Humano</b> | <b>Material</b> |
| <b>Colombia</b>                       | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia, Medellín</b>   | Sí            | No              |
|                                       | <b>Programa de Sistemas de Información Bibliotecología y Archivística<br/>Facultad de Ciencias económicas y sociales<br/>Universidad La Salle, Bogotá</b> | Sí            | Sí              |
| <b>Costa Rica</b>                     | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información<br/>Universidad de Costa Rica</b>  | Sí            | No              |
|                                       | <b>Escuela de Bibliotecología y Documentación<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional de Costa Rica</b>                               | Sí            | No              |
| <b>Cuba</b>                           | <b>Carrera de Ciencias de la Información</b>  | Sí            | No              |

|               |  |    |    |
|---------------|--|----|----|
|               | <b>Facultad de Comunicación<br/>Universidad de la Habana</b>   |    |    |
| <b>Perú</b>   | <b>Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>                              | No | No |
|               | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencia de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b> | Sí | No |
| <b>México</b> | <b>Colegio de Bibliotecología<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional Autónoma de México</b>                                     | Sí | Sí |
|               | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía<br/>Instituto Politécnico Nacional</b>   | Sí | No |

Tabla 4. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.

A continuación, se detalla cómo se encuentran las menciones de los recursos humanos y materiales en cada una de las escuelas analizadas. La Escuela Interamericana de Bibliotecología de Medellín hace mención principal al perfil de los alumnos (esto es distinto a la existencia de una sección específica para los alumnos) y tiene una sección en donde indica el grupo de profesores que llevan a cabo el proceso académico de la escuela. Sin embargo, los recursos materiales no son mencionados. Por su parte, el Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad de La Salle de Bogotá menciona en su página web los perfiles profesionales desde una perspectiva general, institucional y profesional, así como las competencias y cuenta con una sección de financiación donde se describen proyectos y convenios en que los alumnos pueden participar. Por la naturaleza de la institución, se muestra el valor de cursar la carrera en la universidad. En Costa Rica, la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información cuenta con una sección que indica parte de su personal docente y donde se puede consultar su currículum; asimismo, tiene una sección específica de enseñanza y otra para el docente; esta escuela definitivamente hace más énfasis en la parte del profesorado, pero no señala los recursos materiales. La Escuela



de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica cuenta con dos opciones relacionadas con el aspecto humano, uno enfocado hacia los alumnos y otro hacia el personal académico, además de una sección titulada “Documentos” donde se encuentran los currículos de los docentes; sin embargo, no se menciona el aspecto material. En la Universidad de la Habana, en la página de la carrera de Ciencias de la Información, hay una breve información respecto al campo de estudios y el campo profesional de los egresados, sin aludir los recursos materiales. En Perú, la carrera ubicada en la Pontificia Universidad Católica no muestra alguna sección específica en donde se señalen los recursos humanos con los que cuenta ni tampoco los materiales; asimismo existe una sección especial de docentes, pero ésta es de toda la universidad en general. La Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos muestra un directorio de catedráticos donde aparece una breve semblanza y dónde se desempeñan. No hay una sección específica de recursos materiales. Finalmente, en el Colegio de Bibliotecología en México hay dos secciones que contemplan a los docentes y alumnos y dentro de la fundamentación del plan de estudios se incluye una parte específica donde se describe la planta docente con sus grados académicos y las asignaturas que imparte (recursos humanos); en la parte de recursos materiales se encuentra una sección de infraestructura en la que se describen las herramientas de apoyo a la impartición de las asignaturas, por ejemplo, el laboratorio de cómputo y la biblioteca. La ENBA, presenta una sección de directorio con los nombres de todos los docentes y su contacto, así como una sección de alumnos.

Por otro lado, para el buen funcionamiento de un currículo y lo que deriva de éste, se deben tomar en cuenta los diferentes tipos de recursos que existen. Además, no es suficiente con contemplar los recursos, también se deben mostrar y describir de manera que la información respecto a la planta docente, el alumnado y los recursos físicos con los que se cuenta sea clara. De esta forma, quien tenga interés en la carrera y consulte la descripción de la planta docente, se dará una idea de la experiencia de quienes van a formar a los futuros profesionales; por su parte, el perfil de egreso de los alumnos permitirá conocer el tipo de profesional que se desea formar y la atención que la institución les brinda como recursos humanos valiosos para ella.

### **2.2.5 Evaluación educativa**

La evaluación es un elemento esencial del que no se puede prescindir en el ámbito educativo. Al mismo tiempo, es uno de los que más se carece o menos se toma en cuenta al hacer una actualización de plan de estudios o una modificación curricular. Es decir, se hace un cambio como resultado de una evaluación, pero no queda evidencia de que ésta debe ser un procedimiento constante. Por ello se consideró este rubro en el análisis, con el propósito de conocer si las escuelas lo contemplan en los contenidos de sus páginas web, o bien en sus fundamentaciones como lo muestra el cuadro 6 en un acercamiento a la mención de evaluación educativa de cada escuela.

| <b>Acercamiento a la mención de evaluación educativa</b> |   |   |           |
|--|---|---|-----------|
|  |   | <b>¿Se hace mención de la evaluación educativa?</b> |           |
| <b>Colombia</b>  | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia, Medellín</b>   | <b>Sí</b>   |           |
|  | <b>Programa de Sistemas de Información,<br/>Bibliotecología y Archivística<br/>Facultad de Ciencias Económicas y Sociales<br/>Universidad de La Salle, Bogotá</b> |   | <b>No</b> |
| <b>Costa Rica</b>  | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la<br/>Información<br/>Universidad de Costa Rica</b>  | <b>Sí</b>   |           |
|  | <b>Escuela de Bibliotecología y Documentación<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional de Costa Rica</b>                                       | <b>Sí</b>   |           |
| <b>Cuba</b>  | <b>Carrera de Ciencias de la Información<br/>Facultad de Comunicación<br/>Universidad de la Habana</b>  |   | <b>No</b> |
| <b>Perú</b>  | <b>Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>   |   | <b>No</b> |
|  | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la<br/>Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b>         | <b>Sí</b>   |           |
| <b>México</b>  | <b>Colegio de Bibliotecología<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional Autónoma de México</b>  | <b>Sí</b>   |           |
|  | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y<br/>Archivonomía</b>   |   | <b>No</b> |

|  |                                       |  |  |
|--|---------------------------------------|--|--|
|  | <b>Instituto Politécnico Nacional</b> |  |  |
|--|---------------------------------------|--|--|

Cuadro 6. Acercamiento a la mención de evaluación educativa. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución

Respecto a la evaluación educativa mostrada en el cuadro 6 se considera lo siguiente:

- A) La Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia ha comenzado, en 2019, un proceso de evaluación, en el que participan autoridades, estudiantes y egresados, de su programa académico. Dicho proceso se lleva a cabo para la reacreditación de alta calidad de su programa y se caracteriza por ser abierto y participativo. Éste, describe también una metodología, así como los factores e instrumentos utilizados para la autoevaluación. Con base en esto, no cabe duda de que muestra un ejemplo de apertura y democracia para la mejora de su plan.
- B) El programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad de La Salle no muestra en su página una sección directa relacionada con el programa y su evaluación; sin embargo, en la página principal de la universidad existe un apartado de acreditación en el que se describe a los actores participantes en este proceso.
- C) La Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de Costa Rica cuenta con un apartado que describe la existencia de una comisión de gestión de calidad, la cual, en el año 2002 comenzó sus funciones entregando un proyecto titulado “Proceso de Autoevaluación y Autorregulación para la Acreditación de la Carrera de Bachillerato y Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información”. Dicho proyecto fue bien acogido por las autoridades de la universidad. La primera parte de la autoevaluación comprendió el periodo 2002 a 2006, el cual, por razones diversas, se amplió a 2010. Posteriormente, en 2012, se retomó el proceso con miras a la acreditación. La Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica tiene en su página web una sección especial titulada “Autoevaluación”, la cual describe también la acreditación y la mejora continua de la carrera. Desde 2002, la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información comenzó un proyecto llamado “Aseguramiento de la Calidad de la Carrera” que busca su mejora continua en relación con la gestión administrativa, académica y curricular, promoción, difusión, capacitación y actualización de los estudiantes.
- D) En Cuba, en la carrera de Ciencias de la Información de la Universidad de La Habana, no hay registro de alguna sección sobre evaluación.
- E) En la carrera de Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Perú aparece, en la página general de la universidad, una sección titulada: “Acreditación Institucional”, la cual tiene una vigencia de cinco años y se da a nivel pregrado y posgrado. La Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de

la Información muestra, en un apartado, la resolución rectoral de la aprobación del plan de estudios 2016, asimismo, el documento del diseño curricular muestra puntos específicos relacionados con evaluación de competencias logradas al final de la carrera, así como un proceso de evaluación docente.

- F) En México, el Colegio de Bibliotecología de la UNAM, en su proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información, presenta diferentes vertientes relacionadas con la evaluación, tales como evaluación y actualización del plan de estudios, evaluación de asignaturas con alto índice de reprobación, evaluación de docencia, investigación y vinculación, evaluación del estado de recursos materiales e infraestructura. La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía describe los tres pasos de evaluación de los nuevos planes de estudio; sin embargo, no hay una sección específica de evaluación.

Como se ha podido observar, es esencial que cada una de las escuelas los puedan dar a conocer a los componentes del currículo a través de su página web, idealmente como lo hacen la Universidad Mayor de San Marcos, el Colegio de Bibliotecología y la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía. Estos tres programas muestran su propuesta completa de modificación de plan de estudios y en ellos se visualiza cada apartado concreto relacionado con su contexto, pieza fundamental de su desarrollo. El objetivo central de este trabajo es la enseñanza de la disciplina bibliotecológica, por lo que resulta necesario que se tomen en cuenta las secciones específicas para docentes en los cinco puntos del desarrollo curricular, esto con la finalidad de ser tomados en cuenta para modificaciones futuras respecto al área pedagógica.

### **2.3 Perfiles de profesores y alumnos**

El perfil docente y el del alumno son dos elementos específicos que se deben analizar para mostrar la importancia de los planes de estudio. Uno va ligado al otro, pues el docente es quién forma al alumno para que éste cumpla con el perfil de egreso. Estos puntos deben ser tomados en cuenta siempre, pues también son ejes activos del objetivo de la escuela. Como primer paso, y siguiendo la misma metodología de recuperación de información a través de la página web, verificaremos si existen los perfiles en cada una de las escuelas. Es importante mencionar que entre más rasgos de los profesores y alumnos se indiquen en los planes de estudio, más integrales serán estos, por ello se toman en cuenta los mencionados en el cuadro 7.

| <b>Mención de los diferentes tipos de perfiles</b> |   |                       |                           |                          |                         |                     |
|--|---|-----------------------|---------------------------|--------------------------|-------------------------|---------------------|
|  |   | <b>Docentes</b>       | <b>Alumnos</b>            |                          |                         |                     |
|  |   | <b>Perfil docente</b> | <b>Perfil profesional</b> | <b>Perfil de ingreso</b> | <b>Perfil de egreso</b> | <b>Competencias</b> |
| <b>Colombia</b>                                    | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia,<br/>Medellín</b>   | No hay mención        | Sí                        | No hay mención           | No hay mención          | No hay mención      |
|  | <b>Programa de Sistemas de Información,<br/>Bibliotecología y Archivística<br/>Facultad de Ciencias económicas y sociales<br/>Universidad de La Salle,<br/>Bogotá</b> | No hay mención        | Sí                        | No hay mención           | No hay mención          | Sí                  |
| <b>Costa Rica</b>                                  | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información<br/>Universidad de Costa Rica</b>  | No hay mención        | Sí                        | No hay mención           | Sí                      | No hay mención      |
|  | <b>Escuela de Bibliotecología y Documentación<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional de Costa Rica</b>   | No hay mención        | No hay mención            | No hay mención           | No hay mención          | No hay mención      |

|               |   |                |                |                |    |                |
|---------------|---|----------------|----------------|----------------|----|----------------|
| <b>Cuba</b>   | <b>Carrera de Ciencias de la Información<br/>Facultad de Comunicación<br/>Universidad de la Habana</b>  | No hay mención | No hay mención | No hay mención | Sí | No hay mención |
| <b>Perú</b>   | <b>Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>                               | No hay mención | No hay mención | Sí             | Sí | No hay mención |
|               | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información<br/>Facultad de Letras y Ciencias Humanas<br/>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b> | No hay mención | No hay mención | Sí             | Sí | No hay mención |
| <b>México</b> | <b>Colegio de Bibliotecología<br/>Facultad de Filosofía y Letras<br/>Universidad Nacional Autónoma de México</b>                                      | No hay mención | No hay mención | Sí             | Sí | No hay mención |
|               | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía<br/>Instituto Politécnico Nacional</b>  | No hay mención | No hay mención | No hay mención | Sí | No hay mención |

Cuadro 7. Mención de los diferentes tipos de perfiles. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.

De acuerdo con el análisis de las páginas web y en una primera revisión, el cuadro 7 se elaboró originalmente con base en tres rubros: perfil del docente, perfil de ingreso y de egreso. Sin embargo, a lo largo de la revisión de los perfiles, se encontró que las escuelas consideran también el perfil profesional y las competencias, por lo que se decidió agregarlos. La Escuela Interamericana de Bibliotecología de Medellín muestra la opción “Perfil profesional”, al igual que el Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad de La Salle, con la diferencia de que en esta última también se mencionan las competencias que se esperan por parte del alumno. En el caso de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica, se describen tres objetivos, dos de formación y uno de preparación para los alumnos, además de la descripción de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias con las que deben contar los alumnos. En la Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica se muestran dos perfiles, el ocupacional y el profesional, los cuales dependen del tipo de plan de estudios que el alumno elija, ya sea el de la Licenciatura en Bibliotecología y Documentación o el que tiene énfasis en Tecnología de la Información y la Comunicación. Por su parte, en la Universidad de La Habana se rescató el perfil de egreso de la sección llamada “Campo Profesional” como único dato respecto a perfiles. La Escuela de Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Perú muestra claramente el perfil de ingreso y egreso. En el diseño curricular de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos hay una especificación exacta de perfil de ingreso y graduado, de hecho, este último está seccionado por áreas y a su vez por conocimientos, destreza, actitudes y competencias, es decir, tiene una estructura muy específica que incluso cuenta con una matriz de consistencia entre perfil de egreso y las áreas concretas de desempeño laboral, al igual que el caso del Colegio de Bibliotecología de la UNAM, que incluye un perfil intermedio que los alumnos deben cumplir. Por su parte, la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía sólo muestra en su propuesta curricular el perfil de egreso y algunas competencias, tales como aquéllas en tecnologías de la información, comunicación oral y escrita.

Un dato relevante es que la mayoría de las escuelas no cuenta con un perfil docente que figure en sus propuestas curriculares, o bien en la información básica de su página web. En este sentido, la configuración de un perfil docente en bibliotecología es sumamente necesario y urgente para la disciplina, pues es el que define la elección de quienes formarán las nuevas generaciones de profesionales. En México, por ejemplo,<sup>170</sup> los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) reconocen la importancia de que los criterios del perfil docente se basen en la pertinencia e idoneidad de la habilitación del personal académico con el

---

<sup>170</sup> Dimas Rangel, María Isabel y Treviño Sánchez, Anayancy. “La importancia de la definición del perfil docente de una institución de educación superior en Ingeniería”. Consultado el 20 de febrero de 2019 de <http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/Revistas/1662-1680%20LA%20IMPORTANCIA%20DE%20LA%20DEFINICION%20DEL%20PERFIL%20DOCENTE%20DE%20UNA%20INSTITUCION%20DE%20EDUCACION%20SUPERIOR%20EN%20INGENIERIA.pdf>

programa educativo. Esto se refiere a la formación académica y habilidades profesionales, la formación afín a la disciplina y a los requerimientos del programa, los antecedentes en la labor docente según el nivel, la pertenencia a órganos colegiados, académicos y profesionales, el reconocimiento al desempeño profesional, la existencia de profesores con el perfil de acuerdo al Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP) y el dominio de lenguas extranjeras, así como certificaciones profesionales y académicas. Con lo anterior, se sugiere la consulta de los Sistemas de Evaluación de Educación Superior correspondientes a cada país, o bien, de los organismos equivalentes para analizar el requerimiento de un perfil para el docente en bibliotecología. El primer capítulo de la presente investigación incluye una propuesta respecto del perfil del bibliotecólogo docente, correspondiente a lo que pudiera ser un perfil profesional futuro.

## 2.4 Asignaturas enfocadas al área educativa en los planes de estudio vigentes

En virtud de la escasez de docentes formados adecuadamente en el área de la bibliotecología, se considera relevante revisar las asignaturas enfocadas en su formación. Es bien sabido que los alumnos no estudian bibliotecología para ser docentes; sin embargo, es una oportunidad para fortalecer la docencia, pues tampoco se descarta la oportunidad de que los alumnos desarrollen habilidades docentes o bien de formadores. También se consideró pertinente complementar este capítulo con el conocimiento de las áreas o asignaturas conducentes al área educativa (pedagogía, educación, enseñanza), debido a que si se conoce cuántas asignaturas están relacionadas con estos temas en los planes de estudio de las escuelas analizadas, se tendrá una aproximación respecto a qué tanto el alumno se está preparando en esta área específica, al respecto, el cuadro 8, muestra lo siguiente:

| <b>Asignaturas relacionadas con pedagogía, educación o enseñanza en los planes de estudio</b> |   |                                      |
|---|---|--------------------------------------|
|   |   | <b>Nombre de la(s) asignatura(s)</b> |
| <b>Colombia</b>   | <b>Escuela Interamericana de Bibliotecología<br/>Universidad de Antioquia, Medellín</b> | No hay asignaturas relacionadas      |
|   | <b>Programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística</b>              | No hay asignaturas relacionadas      |



|                   |   |   |
|-------------------|---|---|
|                   | <b>Facultad de Ciencias económicas y sociales</b><br><b>Universidad de La Salle, Bogotá</b>   |   |
| <b>Costa Rica</b> | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información</b><br><b>Universidad de Costa Rica</b>  | Integración Curricular en las Unidades de Información Educativas  |
|                   | <b>Escuela de Bibliotecología y Documentación</b><br><b>Facultad de Filosofía y Letras</b><br><b>Universidad Nacional de Costa Rica</b>                           | Los Procesos Educativos en la Educación<br>Tópicos Documentales en la Educación<br>El Desarrollo Humano y sus Implicaciones Pedagógicas<br>Procesos Educativos y Diversidad<br>Educación y Contexto Socioeconómico<br>Desarrollo Curricular<br>Tópicos Documentales en la Educación |
| <b>Cuba</b>       | <b>Carrera de Ciencias de la Información</b><br><b>Facultad de Comunicación</b><br><b>Universidad de la Habana</b>  | Introducción a la pedagogía   |
| <b>Perú</b>       | <b>Ciencias de la Información</b><br><b>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b><br><b>Pontificia Universidad Católica de Perú</b>                               | No hay asignaturas relacionadas   |
|                   | <b>Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información</b><br><b>Facultad de Letras y Ciencias Humanas</b><br><b>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b> | Formación Pedagógica en Ciencias de la Información  |
| <b>México</b>     | <b>Colegio de Bibliotecología</b><br><b>Facultad de Filosofía y Letras</b>  | Didáctica de la Bibliotecología   |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <b>Universidad Nacional Autónoma de México</b>   |  |
|  | <b>Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía Instituto Politécnico Nacional</b> | Didáctica para Programas de Formación y Capacitación |

Cuadro 8. Asignaturas relacionadas con pedagogía, educación o enseñanza en los planes de estudio. Elaboración propia con base en los sitios web y en los documentos de cada institución.

El cuadro 8 muestra que en el caso de las escuelas de Colombia, no se encuentra ninguna asignatura que esté relacionada directamente con la educación o enseñanza de la disciplina. En el caso de Costa Rica, el plan de estudios de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, con énfasis en bibliotecas educativas, incluye una asignatura titulada “Integración Curricular en las Unidades de Información Educativas”, mientras que en el plan de Bibliotecología y Ciencias de la Información no hay ninguna asignatura. En la Escuela de Bibliotecología y Documentación de la Universidad Nacional de Costa Rica, la opción de Licenciatura en Bibliotecología Pedagógica contiene una gran variedad de asignaturas relacionadas con la educación. En la carrera de Ciencias de la Información de la Universidad de La Habana, en su malla curricular del curso regular diurno, aparece una asignatura muy general relacionada con la pedagogía. La carrera de Ciencias de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Perú no incluye asignaturas relacionadas con la pedagogía o educación, mientras que en la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos existe una asignatura relacionada. En México, la malla curricular del Colegio de Bibliotecología considera una asignatura que corresponde al quinto semestre y se relaciona con la didáctica; finalmente, en el plan de estudios de la Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivonomía se muestra una asignatura también relacionada con la didáctica.

La carencia de asignaturas que apoyen en la enseñanza de la bibliotecología desde una perspectiva pedagógica resulta notoria, pues a excepción de las escuelas de Costa Rica, cuya carrera enfatiza este aspecto, en tres de las nueve escuelas estudiadas no existen asignaturas relacionadas y en cinco sólo hay una asignatura que orienta al alumno hacia la didáctica de la disciplina. Es fundamental que se impartan asignaturas relacionadas con la educación y la didáctica, debido a que a través de éstas se muestra al alumno que una de tantas opciones de la bibliotecología se encuentra en la enseñanza de la disciplina en sentido formal. Asimismo, el bibliotecólogo debe tener los conocimientos básicos y elementales para participar en la modificación curricular de planes de estudio y proponer asignaturas que actualicen y modernicen la visión del profesional de la información. En conclusión, definitivamente es un área que se encuentra poco analizada y explotada para bien de la disciplina.

El análisis histórico a lo largo de este capítulo nos indica que la disciplina bibliotecológica es joven, lo cual proporciona un margen de oportunidad para explorarla de manera tanto teórica como práctica. Es fundamental dar cuenta de la necesidad de conocer la génesis de cada escuela estudiada, como se mostró en la primera parte de este capítulo, pues su desarrollo radica en el conocimiento de sus aportes, logros y avances, así como en la oportunidad de un análisis para exponer las áreas de oportunidad en que se puede desarrollar, no sólo en el área educativa, sino en un aspecto más amplio. En definitiva, conocer la historia es una herramienta necesaria y cíclica que permite comparar, corregir y engrandecer el rumbo de cualquier contexto y, como se menciona en este mismo apartado, el currículo es producto de la historia y el contexto de cada escuela. Éste nos da margen para trabajar con métodos nuevos e incluso para hacer estudios que ayuden a completar esa historia, para bien de la propia disciplina. La parte histórica también nos permite comparar el antes y el después, para proponer planes de estudio innovadores que subsanen carencias o fallas en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Así pues, una tabla comparativa de la historia de las escuelas estudiadas sirve como propuesta y antecedente para completar un cuadro que incluya toda Latinoamérica. Por otro lado, analizar la teoría pedagógica en el aspecto curricular es un ejercicio sano que constituye una crítica comparativa con miras hacia el crecimiento y análisis de cada página web de las escuelas. La mejoría en este aspecto se enfoca, por una parte, en lo digital, con el propósito de acercarse de manera asertiva a las nuevas generaciones, y por otra, en lo institucional, pues hace hincapié en que se requiere de herramientas pedagógicas que apoyen la construcción de la disciplina bibliotecológica.

Del análisis realizado, es importante recuperar la urgencia de la construcción de perfiles docentes en cada una de las escuelas de acuerdo con las instituciones regentes. Este aspecto es de suma importancia, pues con ello se garantizaría una planta docente que forme de modo profesional y actualizado a las nuevas generaciones de bibliotecólogos. El análisis de asignaturas relacionadas con la educación en los planes de estudio de cada escuela presenta una importante carencia de formación docente en los bibliotecólogos, quienes, aunque no se dediquen a ser docentes, deben desarrollar habilidades concretas para la transmisión de ideas, impartición de cursos o bien capacitación del usuario, actividades requeridas en el campo laboral y la vida diaria. Por lo tanto, esta habilidad debe ser tomada en cuenta en los perfiles de egreso.

Como apreciación final, y de acuerdo con el análisis realizado a través de páginas web, es necesario ubicar a cada escuela en su contexto histórico para conocer su desarrollo, pero también resulta indispensable ubicarlas en un contexto actual, en el cual, Internet es la plataforma principal de para dar a conocer las carreras en la sociedad. Con base en ello, es indispensable que las páginas web de las escuelas muestren su contexto histórico, así como los elementos que fundamenten, desde la teoría, las carreras. Asimismo, deben exponer los planes de estudio con

objetivos bien planteados, contenidos claros, métodos secuenciados y recursos bien definidos que tomen en cuenta los perfiles de alumnos y docentes, así como los procesos de evaluación que permitan el crecimiento disciplinar a través de su seguimiento.

## Bibliografía

### Capítulo 2

- Acerca del IIBI*. Consultado el 28 de mayo de 2018 de <http://iibi.unam.mx/acerca-del-iibi/acerca-de-la-iibi>
- Antecedentes del Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/antecedentes/>
- “Apuntes históricos sobre la biblioteconomía en México”. *Boletín de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas*, noviembre-diciembre de 1953, t. I, núm. 2.
- Barquet, Concepción y Eduardo Salas. “Evolución de la ENBA, su papel en el Sistema Educativo Nacional”. En *Bibliotecas y Archivos*. ENBA, México, 1985, núm. 16, p. 35-49.
- Basadre, Jorge. *Reconstruyendo la Biblioteca Nacional: Cátedra y Biblioteca: 1935-1947*. Consultado el 18 de mayo de 2018 de <http://psicolog.org/captulo-i.html?page=4>
- Basadre, Jorge. *Biografía*. Consultado el 10 de mayo de 2018 de [https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge\\_Basadre](https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge_Basadre)
- Boletín Interamericano de Archivos*, 1975, V II, p. 35. Citado por Andrea Escobar Barrios. *La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía: Esbozo Histórico: a sesenta años de su fundación*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2006.
- Brito Ocampo, Sofía. “La Biblioteca Nacional y la Bibliotecología en México”. *Boletín del IIB*, vol. XII. núm. 1 y 2, México, primer y segundo semestre de 2008.
- Campo profesional. La Habana, Cuba*. Consultado el 1 de mayo de 2018 de <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>
- Caracterización de la Carrera*. Información obtenida directamente en la Universidad de la Habana. Facultad de Comunicación por la Dra. Aylin Frías.
- Carrera de Ciencias de la Información*. Consultada el 29 de abril de 2018 de <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>
- Carrasco Puente Rafael. *Historia de la Biblioteca Nacional en México*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores, 1948.
- Cajas Rojas, Antonio Ismael en García Calderón, Francisco. “La apertura de nuestra Biblioteca en 1904”. *Boletín Bibliográfico de diciembre de 1923*. Consultado el 16 de mayo de 2018 en: <http://cbp.pe.tripod.com/tema1.htm>
- Cajas Rojas, Antonio Ismael. *Historia de la Biblioteca Central de la Universidad de San Marcos: 1923 a 1966*. Tesis para obtener el grado de magíster en Historia. Lima, Perú: Universidad Nacional de San Marcos.

Cajas Rojas, Antonio Ismael. "La bibliotecología en Perú: perspectivas estadounidenses a mediados del siglo pasado". *Alexandria: Revista de Ciencias de la Información*, año IV, núm. 7, julio-diciembre de 2010. *Ciencias de la Información*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.pucp.edu.pe/carrera/ciencias-de-la-informacion/>

Corzo, Orlando y Sabine Lumbreras (eds.). *Cincuenta años de enseñanza Bibliotecológica en el Perú 1943-1993*. Consultado el 16 de mayo de 2018 de [https://issuu.com/aloestcuz/docs/bibliotecologia\\_unmsm](https://issuu.com/aloestcuz/docs/bibliotecologia_unmsm)

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Misión". Consultado el 30 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/mision/>

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Perfil del Aspirante". Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/carrera/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/perfil-del-aspirante/>

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Perfil del Egresado". Consultado el 27 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/carrera/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/perfil-del-egresado/>

*Colegio de Bibliotecólogos del Perú*. "Historia". Consultado el 18 de mayo de 2018 de <http://bibliotecologos.pe/home/nosotros/historia/>

*Colegio de Bibliotecólogos del Perú*. "Ley 25189". Consultado el 16 de mayo de 2018 de [http://bibliotecologos.pe/wp-content/uploads/2015/12/creacion\\_cbp.pdf](http://bibliotecologos.pe/wp-content/uploads/2015/12/creacion_cbp.pdf)

*Composición de la Universidad de la Salle*. Consultado el 20 de enero de 2018 de [https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad\\_de\\_La\\_Salle\\_\(Bogot%C3%A1\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_de_La_Salle_(Bogot%C3%A1))

*Consejo Técnico, Facultad de Filosofía y Letras*. "Actas de sesión del 13 de diciembre de 1954", p. 4.

Chávez Campomanes, María Teresa. "Las Mesas de Estudio de Medellín sobre la formación de Bibliotecarios y las Normas que de ellas derivaron". *Anuario de Bibliotecología, archivología e información*, época 3, año 1, 1972.

DANE: Información estratégica. Consultado el 5 de febrero de 2018 de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/fuerza-laboral-y-educacion>

Dudley Parsons, Mary. "Informe". *Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas de México*. México, 1963.

*EAP de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Lima, Perú: Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad de San Marcos, 2016.

Escobar Barrios, Andrea. *La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía: Esbozo Histórico: a sesenta años de su fundación*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2006.

Estrada Kuzcano, Alonso y Karen Lizeth Alfaro Mendives. "Presencia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la Bibliotecología Peruana: Estudio Historiográfico". *Letras* 87, núm. 125, 2016, p. 117. Consultado el 5 de febrero de 2018 de: [http://eprints.rclis.org/29649/1/Estrada\\_Historia\\_Letras\\_2016.pdf](http://eprints.rclis.org/29649/1/Estrada_Historia_Letras_2016.pdf)

Estrada, Alonso y Orlando Corzo. "Necesidad y ubicación de la Bibliotecología". *La República*, agosto de 1984. *Facultad de Bibliotecología Universidad de la Salle. Bogotá*. Consultado el 20 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html>

*Facultad de Bibliotecología Universidad de la Salle*. Consultado el 20 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html>

Figueroa Alcántara, Hugo Alberto y César Augusto Ramírez Velázquez. *Entrevista personal*. México, 1 junio de 2018.

*Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. "Formación Bibliotecaria en Cuba". Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba)

CONACYT. "Formará IPN licenciados en biblioteconomía y archivonomía de alto nivel". Consultado el 10 de mayo de 2018 de <http://www.conacytprensa.mx/index.php/centros-conacyt/cinvestav/14911-formara-ipn-licenciados-en-biblioteconomia-y-archivonomia-de-alto-nivel>

Frías Guzmán, Maylín. *La formación de Bibliotecarios Universitarios en Cuba*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, 2000.

García Ángeles Héctor, Héctor Guillermo Alfaro López, Claudia Escobar Vallarta, Marisa Rico Bocanegra. "Las bibliotecas en México. 1910: una Institución en medio de la vorágine". *2do. Coloquio de Historia, diseño y bibliotecas: Los arcos del tiempo: la historia y el diseño*. México: UAM, 2010.

García Delgadillo, Omar, et al. *Empleadores y perfil de egreso de la Escuela Nacional de Archivonomía y Biblioteconomía*. México: Escuela Nacional de Archivonomía y Biblioteconomía, 2009.

*Historia del Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información*. Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://132.248.242.14/~proto/web/final/historia.html>

*Historia de la SEP*. México: México: Secretaria de Educación Pública. Consultado el 20 de mayo de 2018 de [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1\\_Historia\\_de\\_la\\_SEP#.WwtB2UgvyM8](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP#.WwtB2UgvyM8)

"Intervención". Entrada en *Diccionario del trabajo social*. Buenos Aires: Lumen, 1995.

Quirarte, Vicente (coord.). *La biblioteca Nacional: Triunfo de una República*. México: UNAM, 2006.

Ley 11 de 1979. Consultada el 26 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html><http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-11-1979.pdf>

- Ley orgánica de Educación de 1942*. Consultada el 25 de mayo de 2018 de <http://legispol.com.mx/2012/01/ley-organica-de-la-educacion-de-1942/>
- Licea de Arenas, Judith y Eric M. González Nando. *Desenterrar el pasado: a 60 años del surgimiento de los estudios universitarios de Bibliotecología*. México: Colegio de Bibliotecología, UNAM, 2016.
- Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información*. “Objetivos”. Consultado el 22 de marzo de 2018 de <http://www.ebci.ucr.ac.cr/carreras/licenciatura-en-bibliotecologia-y-ciencias-de-la-informacion>
- Licenciatura y profesional de Biblioteconomía*. Consultado el 10 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/oferta/licenciatura\\_biblio.html](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/oferta/licenciatura_biblio.html)
- Linares Columbié, Radamés. “La bibliotecología en Cuba: Una cronología mínima”. *Ciencias de la Información*, vol. 28, núm. 2, junio de 1997.
- Linares Columbié, Radamés. “Los profesionales de la información en Cuba y su formación: una aproximación histórica”. *Bibliotecas: Anales de Investigación*, vol. 14, núm. 1.
- Lozano Rivera, Uriel. *Reseña Histórica. Escuela Interamericana de Bibliotecología*. p. 1. Consultado el 11 de noviembre de 2017 de [https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R\\_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view](https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view)
- Lozano Rivera, Uriel. “La Escuela Interamericana de Bibliotecología: 45 años formando líderes en la Gestión de Información y el conocimiento para Colombia y América Latina”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 25, núm. 2, 2002.
- Mac Kee de Maurial, Nelly. *Recuerdo de la Escuela Nacional de Bibliotecarios: Un testimonio personal*. p. 3. Consultado el 13 de mayo de 2018 de <http://www.acuedi.org/ddata/4357.pdf>
- Miranda Arguedas, Alice. “Situación y perspectiva de la Educación Bibliotecológica en Costa Rica”. En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Misión y Visión de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Consulta del 20 de marzo de 2018 de <http://www.ebci.ucr.ac.cr/acerca-de-la-ebci/mision-y-vision>.
- Misión, Visión y valores*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.pucp.edu.pe/la-universidad/nuestra-universidad/mision-vision-y-valores/>
- Misión y visión de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía*. Consultado el 16 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/conocenos/mision\\_vision.html](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/conocenos/mision_vision.html)
- Montero Gálvez, Virginia. *Visión Histórica de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad de Costa Rica de 1968 a 1998*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2001. p.31.



- Morales Campos, Estela. *Forjadores e Impulsores de la Bibliotecología Latinoamericana*. México: UNAM, CUIB. 2006.
- Morales Campos, Estela. *Educación Bibliotecológica en México 1915-1954*. México: UNAM, CUIB, 1989.
- Múnera Torres, María Teresa. "La formación del profesional de la información en la Escuela Interamericana de Bibliotecología y su proyección en el ámbito internacional". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Núñez Picado, Lilliam. *Aportes y desafíos de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de la Universidad Nacional: Periodo 1977-2005*. Tesis de Licenciatura. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, 2005.
- Olivera, Carlos. *La unidad de Bibliotecología: dictamen sobre la propuesta de su transformación en Escuela*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, 1986.
- Patiño Reyes, Alberto. "El proceso de separación Iglesia Católica y el Estado Mexicano". En *Libertad religiosa y principio de cooperación*, p. 71. Consultado el 16 de mayo de 2018 de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2950/7.pdf>
- Pérez, Álvaro. *Origen y evolución de la Bibliotecología en Costa Rica*. San José de Costa Rica: Colegio de Bibliotecarios de Costa Rica.
- Pérez Matos, Nuria. *La formación Bibliotecaria en Cuba: una mirada a través de los documentos*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, s. n. 2005. p. 3. Documento obtenido en la Universidad de la Habana.
- Pérez Paz, Nahúm y José Enrique Díaz Camacho. "La ENBA: 50 años de educación para la preservación de la memoria de la humanidad". *Memoria XV aniversario 1980-1995, Licenciatura en Biblioteconomía UASLP*. México: 1998.
- Plan de Estudios de la carrera de Biblioteconomía*. Consultada el 14 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan\\_%20licenciado\\_biblio.pdf](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan_%20licenciado_biblio.pdf)
- Plan de estudios del Profesional Asociado en Biblioteconomía*. Consultado el 20 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan\\_asociado\\_biblio.pdf](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan_asociado_biblio.pdf)
- Perfil del docente de la ENBA*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/docentes/docentes.html>
- Portell, Vilá H. *Historia de Cuba en sus relaciones con los Estados Unidos y España*. La Habana: J Monter, 1941. T-I.
- Perfil y Competencias del Pregrado en Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística*. Consultado el 20 de enero de 2018 de <https://www.lasalle.edu.co/sistemas-informacion-bibliotecologia-archivista>

- Escuela Interamericana de Bibliotecología. Colombia. "Plan de Estudios de Bibliotecología". Consultado el 6 de enero de 2018 de [https://www.canva.com/design/DACo547a5xl/view?utm\\_content=DACo547a5xl&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=embeds&utm\\_source=link](https://www.canva.com/design/DACo547a5xl/view?utm_content=DACo547a5xl&utm_campaign=designshare&utm_medium=embeds&utm_source=link)
- Universidad de Antioquía, Colombia. "Plan de Estudios: Materias obligatorias". 11 mayo de 2017. Proporcionado por Olga Edith Bermúdez Cano.
- Proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y estudios de la Información. México: UNAM, 2002.
- Quiroz de García, Rosalía. *Legislación bibliotecaria*. Lima, Perú: Universidad de San Marcos, 2017. Diapositiva 13.
- Reseña Histórica de la Universidad Nacional de Costa Rica. Consultado el 7 de marzo de 2018 de <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/resena-historica>
- Ramírez Velázquez, César Augusto y Hugo Alberto Figueroa Alcántara. "Esbozo histórico del Colegio de Bibliotecología, 2001-2009". *Anuario de Bibliotecología y Estudios de la Información*. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, vol. 1.
- Ramírez Velázquez, César Augusto. "INFOBILA en el contexto actual del Colegio de Bibliotecología de la UNAM y sus perspectivas a futuro". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Rendón Rojas, Miguel Ángel. "Ciencia Bibliotecológica y de la Información en el contexto de las ciencias sociales y humanas. Epistemología, metodología e interdisciplina". *Investigación Bibliotecológica*, vol. 22, vol. 44, 2008.
- Saavedra, Juan. "Cuatro argumentos sobre el concepto de intervención social". Consultado el 26 de febrero de 2018 de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/53/saavedra.html>
- Sandí Sandí, Magda Cecilia. "La formación de bibliotecólogos en costa rica: los planes especiales del bachillerato en bibliotecas educativas". *Actualidades investigativas en Educación*, vol. 7, número especial, año 2007, p. 5. Consultado el 1 de abril de 2018 de <http://www.redalyc.org/html/447/44709902/>.
- Martínez Arellano y Juan José Calva González (comps.). *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2005.
- Sequeira, Zaida, Marlene Harper y Saray Córdoba. "Costa Rica". En Morales Campos, Estela (comp.). *Bibliotecología Latinoamericana: Un panorama general*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1989.
- Solís Valdespino, Ofelia. *El Colegio de Bibliotecología y Archivología (1956-1980)*. México: UNAM, 1980.

- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo: Teoría y Práctica*. Argentina: Ediciones Troquel, 1974.
- UNESCO. *Armonización de la capacitación en materia de Biblioteconomía, Ciencias de la Información y Archivística*. PGI87/WS/2. Paris: UNESCO, Programa General de Información, 1987.
- Universidad La Salle. "Bogotá Somos responsables". Consultado el 16 de enero de 2018 de <https://www.lasalle.edu.co/la-universidad/responsabilidad-social>
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos. "Historia". Consultado el 16 de mayo de 2018 de <http://www.unmsm.edu.pe/home/inicio/historia>
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos. "Misión y Visión". Consultada el 16 de mayo de 2018 de <http://www.unmsm.edu.pe/home/inicio/vision>
- Vallejo Sierra, Ruth Elena. "Al filo de los 35 años de la Fundación". *Revista Códice*, vol. 2, núm. 1, 2006.
- Vallejo Sierra, Ruth Elena. "La formación profesional de bibliotecólogos y archivistas: integrada, con énfasis independiente", p. 4. Conferencia de IFLA, celebrada en San Juan Puerto Rico del 13 al 18 de agosto de 2011. Consultada el 26 de marzo de 2018 de [www.ifla.org/past-wlic/2011/110-sierra-es.pdf](http://www.ifla.org/past-wlic/2011/110-sierra-es.pdf)
- Vázquez Martínez, Juan Ángel. *La función social del tlacuilo, los amoxtlis y los amoxcallis*. México: UNAM, 1993.
- Vega, Aurora de la. "La formación profesional en bibliotecología y ciencia de la información en el Perú: situación y perspectivas". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Zapata Cárdenas, Carlos Alberto. "La oferta formativa en Bibliotecología en Colombia: Análisis actual del sector". Consultado el 13 de octubre de 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v30n2/v30n2a08.pdf>
- Zapata García, León Jaime. *La Asociación Colombiana de Bibliotecarios: apuntes y documentos para su historia*. Bogotá. Tesis Universidad Católica La Salle.

## Factores relevantes en la enseñanza de la bibliotecología

### 3.1 Introducción

El estudio que se llevó a cabo para identificar y comprobar cuáles son los factores más relevantes para la enseñanza de la Bibliotecología en nueve escuelas de cinco países de Latinoamérica dio como resultado la información que a continuación se explica a través de su proceso metodológico y que nos permite comprobar la hipótesis planteada.

### 3.2 Materiales y métodos

El diseño de investigación que se utilizará es mixto. Esto quiere decir que se desarrollará un análisis numérico y uno de cualidades a través de matrices. La aplicación de este método comienza, generalmente, con los datos cuantitativos y continua con la recolección de los datos cualitativos.<sup>171</sup> Específicamente, se utilizará un diseño exploratorio secuencial, consistente en la recolección de datos en el mismo tiempo en que emergen los resultados. Estos, a su vez, se analizarán secuencialmente en dos fases. Sampieri define que la investigación mixta no significa reemplazar ni la investigación cuantitativa, ni la cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambas, combinándolas y tratando de minimizar sus potenciales debilidades.<sup>172</sup>

Así, antes del desglose, cabe mencionar que en 2017 se llevaron a cabo las primeras tres visitas a las escuelas ubicadas en Colombia, Perú y Costa Rica para realizar las entrevistas. Posteriormente, en 2018, se visitó Cuba y se finalizó el trabajo de campo en el mes de julio del mismo año en México. Para llevar a cabo la investigación de campo se utilizaron recursos económicos, humanos y tecnológicos de suma importancia en cada contexto. En este sentido los recursos humanos obtienen una mención especial, debido a que fueron la fuente principal de información de este trabajo. A continuación, se describen los recursos utilizados con mayor detalle.

#### 3.2.1 Recursos económicos

Para llevar a cabo los viajes a los países contemplados en esta investigación, se utilizó el apoyo de la Universidad Nacional Autónoma de México a través de la Coordinación de Estudios de Posgrado, la cual cuenta con el Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado (PAEP) para que los alumnos inscritos en maestría o doctorado obtengan recursos para realizar actividades académicas, nacionales o internacionales, complementarias a su proceso de formación, o bien, que coadyuven en la culminación de sus proyectos de investigación. En este caso, se utilizó la

---

<sup>171</sup> Gustavo Poleo. *Uso de métodos mixtos de Investigación en Educación*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2015. Consultado el 6 de julio de 2018 de <https://es.slideshare.net/GustavoPoleo/uso-de-mtodos-mixtos-de-investigacin-en-educacin>

<sup>172</sup> Roberto Hernández Sampieri. *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill, 2014, p. 532.

modalidad práctica de campo,<sup>173</sup> también se utilizaron recursos económicos propios, por ejemplo, para la visita a Colombia se compraron dos vuelos, uno México-Medellín y otro Medellín-Bogotá. Así pues, el posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información apoyó económicamente con dos viajes: el de Perú (durante del cual también presentó una ponencia dentro del marco de un encuentro internacional) y el de Costa Rica, donde se pagó el vuelo de avión. En cuanto el viaje a Colombia (Medellín y Bogotá), así como al de Cuba, fueron costeados de modo personal, al igual que los traslados en México, donde los gastos fueron pagados en moneda nacional para realizar las cuatro visitas que se llevaron a cabo a la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, así como para la búsqueda de docentes de esta escuela en sus centros de trabajo. En el caso de los viajes a otros países, y sólo en algunas situaciones, los gastos fueron rebasados debido al tipo de cambio de moneda, al cambio de hotel debido a sucesos naturales, a la cercanía con las instituciones o bien a gastos de imprevisto, como en el caso de Perú, donde algunos docentes cambiaron la hora de la cita de entrevista, por lo que se tuvieron que realizar viajes en taxi de la Universidad Católica a la Universidad de San Marcos para llegar a la hora acordada.

### **3.2.2 Recursos humanos**

Las visitas fueron posibles gracias a las autoridades de las escuelas, quienes otorgaron un gran apoyo para permitir no sólo el acceso a la institución sino también para contactar a los docentes en sus aulas y poder llevar a cabo la investigación. En este caso, los docentes fungieron como recursos humanos, pues como se mencionó, fueron la principal fuente de información. Las entrevistas se realizaron por una sola persona, sin embargo, hubo muchos agentes de apoyo, como el personal de secretariado que ayudó con la comunicación con las autoridades y docentes.

### **3.2.3 Recursos tecnológicos**

Para llevar a cabo las entrevistas, fue necesaria la compra de una grabadora portátil de voz marca Panasonic que facilitó la recolección fidedigna de los datos; baterías y una memoria de 16 GB. Asimismo, cada grabación fue respaldada con el registro por medio de un teléfono celular marca Huawei. Esta medida se tomó debido a que en varias ocasiones la grabadora de voz tuvo fallas, o bien las baterías se agotaron y en el país donde se realizaban las entrevistas (Cuba, por ejemplo) era difícil adquirir este tipo de recurso. Se utilizó también una computadora portátil para mostrar la guía de entrevista a los docentes, realizar la captura de respuestas y elaborar la investigación en su conjunto. Tampoco se debe descartar el uso de *software* para la sistematización de los datos cualitativos.

### **3.2.4 Procedimiento de obtención de información**

---

<sup>173</sup> Coordinación general de Estudios de Posgrado. Consultado el 3 de febrero de 2019 de <http://www.posgrado.unam.mx/es/apoyos-para-cursos-talleres-practicas-escolares>

En cuanto al desarrollo de las entrevistas, cabe mencionar que en la Universidad de Antioquía hubo una increíble fluidez para la realización de éstas. Por el contrario, en el caso de Bogotá, debido que en las mismas fechas en las que se acudió se llevaba a cabo un importante evento académico, hubo pocas oportunidades de hablar con los docentes y esto derivó en poca participación. Para concretar las citas correspondientes en dicha sede, primero se envió una carta de presentación a la Escuela Interamericana de Bibliotecología para realizar una visita durante el mes de mayo de 2017. Dicha misiva se dirigió a la licenciada Margarita Gaviria Velásquez, encargada de la escuela ubicada en Medellín, Colombia, donde se llevaron a cabo 10 entrevistas. Posteriormente se envió la carta de presentación al doctor Nelson Pulido, encargado de la carrera de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística de la Universidad La Salle, ubicada también en Colombia, pero en Bogotá, donde seis docentes respondieron la entrevista. De tal forma, en Colombia se entrevistó a un total de 16 docentes como se muestra en el cuadro 9. En ambos casos ninguno de los directivos contestó la entrevista debido a falta de tiempo derivada de sus múltiples ocupaciones. En total, la visita a este país tuvo una duración de cinco días, tres de los cuales se dedicaron a Medellín y dos a Bogotá.

| Nombres de los docentes participantes en Colombia |                              |                              |                              |
|---|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Universidad de Antioquía, Medellín                |                              | Universidad La Salle, Bogotá |                              |
| 1   | Alejandro Uribe Tirado       | 1                            | Gilberto Suárez Castañeda    |
| 2   | Beatriz Elena Cadavid Gómez  | 2                            | Johann Pirela Morillo        |
| 3   | Didier Álvarez Zapata        | 3                            | Luis Ernesto Pardo Rodríguez |
| 4   | Edilma Naranjo Gutiérrez     | 4                            | María Janeth Álvarez Álvarez |
| 5   | Jaider Ochoa Gutiérrez       | 5                            | Vicente González             |
| 6   | María Teresa Arbeláez Garcés | 6                            | Yamely Almarza Franco        |
| 7   | María Teresa Munera Torres   |                              |                              |
| 8   | Natalia Duque Cardona        |                              |                              |
| 9   | Natalia Quintero López       |                              |                              |
| 10  | Orlanda de Jesús Jaramillo   |                              |                              |

Cuadro 9. Nombres de los docentes participantes de Colombia. Elaboración propia.

El segundo país al cual se envió la carta de presentación y solicitud de permiso fue Perú. La primera solicitud fue dirigida a la maestra Mónica Arakaki, directora de la carrera de Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Pontificia Universidad Católica de Perú, quien inmediatamente respondió dando su apoyo para la realización de esta investigación. La maestra Arakaki me guio y orientó respecto a las fechas más adecuadas para mi visita, así como para acceder a los requerimientos necesarios para llevarla a cabo. Como resultado de este prolífico intercambio de ayuda, la visita fue sumamente ordenada, pues la maestra Arakaki se encargó de agendar las reuniones con los profesores y establecer los horarios más cómodos para ambos. Dicha programación me fue enviada por correo electrónico para verificar que las entrevistas no se empalmaran, de tal forma que, al final, se logró aplicar el cuestionario a cinco docentes.

La segunda carta dentro de este país fue dirigida a la maestra Isabel Miranda Meruvia, encargada de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad Nacional de San Marcos, con quién me costó mucho trabajo establecer contacto y no fue sino hasta la intervención y ayuda del profesor Carlos Acuña que se logró la comunicación. En la visita a la Universidad Nacional, envíe correos electrónicos a los docentes y sólo dos de ellos me respondieron. Así pues, la visita se realizó en un ambiente de incertidumbre, pues al acudir al recinto no contaba más que los nombres de quienes habían aceptado entrevistarse conmigo. A mi llegada, la maestra Isabel me atendió inmediatamente, respondió a la entrevista y convocó a varios docentes para que hicieran lo propio. Su convocatoria funcionó y finalmente, aunque con varias complicaciones derivadas de horarios, pude entrevistar a seis profesores en total, incluyéndola a ella. Un resultado inesperado de dicha visita fue el recibimiento por parte de los alumnos, quienes se enteraron de mi presencia en la institución y me invitaron a una clase. En esta investigación los alumnos no son objeto de estudio, pero de modo indirecto comentaron cuestiones importantes que se reflejaron en la sistematización de los datos acerca del claustro docente.

Cabe remarcar que los docentes que respondieron las entrevistas fueron muy generosos con sus tiempos, lo cual fue un contrapeso para las serias dificultades a las que me enfrenté debido a los traslados, pues en la ciudad de Lima hay mucho tráfico y el ir de una universidad a otra resultaba complicado, además de que hubo quienes me citaron y terminaron por cancelar a última hora. Asimismo, perdí una entrevista con una docente en la Pontificia Universidad Católica de Perú, debido a las complicaciones de desplazamiento. Sin embargo, a pesar de los contratiempos, logré entrevistar a 11 docentes en total. La visita a Perú abarcó un total de cinco días, una semana completa de lunes a viernes dentro de la cual también presenté una ponencia en el marco de un evento internacional.

Los docentes que me atendieron en Perú fueron los mostrados en el cuadro 10:

| <b>Nombres de los docentes participantes en Perú</b> |                           |   |                               |
|--|---------------------------|---|-------------------------------|
| <b>Pontificia Universidad Católica.</b>              |                           | <b>Universidad Nacional de San Marcos</b> |                               |
| <b>Lima, Perú</b>                                    |                           | <b>Lima, Perú</b>                         |                               |
| <b>1</b>   | Ana María Talavera Ibarra | <b>1</b>                                  | Carlos Acuña                  |
| <b>2</b>   | Aurora de la Vega Ramírez | <b>2</b>                                  | Henry Chávez Sánchez          |
| <b>3</b>   | Edilberto Castro          | <b>3</b>                                  | Isabel Miranda Meruvia        |
| <b>4</b>   | Martha Miyashiro          | <b>4</b>                                  | Karen Lizeth Alfaro Mendive   |
| <b>5</b>   | Mónica Arakaki            | <b>5</b>                                  | Martín Alonso Estrada Cuzcano |
|  |                           | <b>6</b>                                  | Paul Martín Ordoñez Porras    |

Cuadro 10. Nombres de los docentes participantes de Perú. Elaboración propia.

El tercer país al que se envió la carta de presentación y solicitud de apoyo para el acceso a la institución fue Costa Rica. En este caso, la primera carta fue dirigida a la Universidad Nacional; sin embargo, no tuve éxito con la respuesta por parte de la coordinadora. Posteriormente, envié la misma misiva a la Universidad de Costa Rica y obtuve respuesta inmediata por parte del coordinador de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información, el maestro Ricardo Chinchilla Arley, quien hizo una convocatoria general para las entrevistas, lo cual fue de gran ayuda para que pudiera establecer comunicación con los docentes sin ningún problema. Al momento de establecer contacto, hice una agenda donde registré cada cita acordada. La respuesta ante las solicitudes fue mejor de lo esperado, ya que llegó un momento en que los propios maestros pidieron ser entrevistados, por lo que logré 14 entrevistas. Mi presencia en la institución se extendió hasta tres días, dentro de los cuales los docentes se mostraron entusiastas ante mi investigación e incluso se me invitó a dos clases y a una feria de proyectos que se realizó con los alumnos. En dicha actividad me pude percatar de la participación y comunión existentes en esta escuela. La maestra Xinia Rojas fue quien me apoyó para presentarme a algunos maestros que yo no ubicaba físicamente, por lo que, indudablemente, el trabajo de investigación fluyó de manera natural.

Mientras realizaba las entrevistas en dicha sede, pude entablar comunicación con la coordinadora de la carrera de la Universidad Nacional gracias a la valiosa ayuda de la maestra Nidia Rojas. La coordinadora me recibió en las instalaciones y me dejó con maestras con las que ya había tenido contacto vía correo electrónico, lo cual facilitó las últimas entrevistas. Al final, logré aplicar seis cuestionarios durante dos días.

De tal forma, en total se llevaron a cabo 20 entrevistas; los docentes que me atendieron en Costa Rica fueron los que se muestran en el cuadro 11:



| <b>Nombres de los docentes participantes de Costa Rica</b> |                                  |          |   |
|--|----------------------------------|----------|---|
| <b>Universidad de Costa Rica</b>                           |                                  |          | <b>Universidad Nacional de Costa Rica</b> |
| <b>1</b>   | Carlos Araya                     | <b>1</b> | Ana Beatriz Azofeita Mora                 |
| <b>2</b>   | Damaris Espinoza Quiroz          | <b>2</b> | Jeny Ularte Montero                       |
| <b>3</b>   | Esteban González Pérez           | <b>3</b> | Loireth Calvo Sánchez                     |
| <b>4</b>   | Iria Briseño Álvarez             | <b>4</b> | Lucrecia Barbosa Jiménez                  |
| <b>5</b>   | Jairo Andrés Guadamuz Villalobos | <b>5</b> | Marjorie Mora                             |
| <b>6</b>   | José Iván Saborio Acuña          | <b>6</b> | Nidia Rojas                               |
| <b>7</b>   | Lorena Chávez Salgado            |          |   |
| <b>8</b>   | Magda Cecilia Sandi              |          |   |
| <b>9</b>   | Marcela Gil Calderón             |          |   |
| <b>10</b>  | María Daniela Muñoz Alvarado     |          |   |
| <b>11</b>  | Ramón Masis Rojas                |          |   |
| <b>12</b>  | Ricardo Chinchilla Arley         |          |   |
| <b>13</b>  | Rolando Herrera Burgos           |          |   |
| <b>14</b>  | Xinia Rojas                      |          |   |

Cuadro 11. Nombres de los docentes participantes de Costa Rica. Elaboración propia.

Durante los primeros meses de 2018 se llevó a cabo la visita a la Universidad de la Habana, la cual resultó sumamente fructífera. En principio, la carta de presentación fue enviada a la coordinadora de la carrera de Ciencias de la Información, Ailyn Martínez quien aceptó la propuesta, por lo que de inmediato comenzamos con la planeación de actividades en la fecha pactada. Aunque la visita estaba planeada para marzo del mismo año, la planeación comenzó a partir del mes de enero debido a las dificultades de conexión a Internet al interior de la isla. En este caso, la Maestra Ailyn apoyó con la realización de la agenda de reuniones con los profesores, a la cual se sumaron varios más en días posteriores para la realización de la entrevista de manera voluntaria. La estancia en la Habana fue de cuatro días, de los cuales tres se dedicaron a la realización de entrevistas y uno para la investigación documental.

En la Facultad de Comunicación, donde se encuentra la Escuela de Ciencias de la Información, fui invitada a una clase con los alumnos, lo que me permitió observar los contenidos y el desempeño de la maestra Sandra Fernández. Además, fui invitada a una clase que se impartió en el Museo de la Revolución, donde tuve la oportunidad de ver la interacción de los alumnos con personas que no son del área bibliotecológica (un grupo de personas de la tercera edad). Esta actividad sirvió para mostrar que las cátedras en esta escuela no sólo se dan dentro de la

Universidad, sino en espacios compartidos con museos, o bibliotecas dentro de los museos. En este caso, se llevaron a cabo las entrevistas en la Escuela de Comunicación, pues según lo explicado por la directora Ailyn hay un plan rector que rige a las otras dos sedes que imparten la carrera fuera del centro de la ciudad de la Habana.

Los docentes que colaboraron con respuestas a las entrevistas en Cuba son los que se muestran en el siguiente cuadro 12:

| <b>Nombres de los docentes participantes</b>                           |                        |
|--|------------------------|
| <b>Escuela de Ciencias de la Información. Universidad de la Habana</b> |                        |
| <b>1</b>   | Ailyn Martínez         |
| <b>2</b>   | Alejandro Medina       |
| <b>3</b>   | Ana Hernández          |
| <b>4</b>   | Gloria Ponjuan         |
| <b>5</b>   | Magda León             |
| <b>6</b>   | María Teresa Cabada    |
| <b>7</b>   | Mayra Mena             |
| <b>8</b>   | Natalia Sokol          |
| <b>9</b>   | Radames Linares        |
| <b>10</b>  | Reyna Estrella Herrera |
| <b>11</b>  | Sandra Fernández       |
| <b>12</b>  | Viena Medina           |

Cuadro 12. Nombres de los docentes participantes de Cuba. Elaboración propia.

El último país donde se llevaron a cabo las entrevistas fue México, pues consideré que por la cercanía el estudio se llevaría a cabo de modo más fácil. En este sentido las cartas de presentación se enviaron a la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) del Instituto Politécnico Nacional y al Colegio de Bibliotecología de la UNAM. En el Colegio de Bibliotecología fui atendida por la doctora Brenda Cabral Vargas, quién no tuvo problema con que llevará a cabo el estudio con el claustro de profesores. En el Colegio se lograron 14 entrevistas.

En el caso de la ENBA, la carta fue dirigida al maestro José María Orozco Tenorio, quién me indicó que no tenía el tiempo para responder la entrevista debido a la transición de la escuela al Instituto Politécnico Nacional. Sin embargo, me canalizó con el maestro Javier Domínguez, quién me comentó que era muy difícil llevar a cabo las

entrevistas debido a que era fin de semestre y él no podía obligar a los docentes a proporcionármelas. En este sentido, llevé a cabo el contacto con los docentes vía correo electrónico, los cuales me pidieron primero la guía de entrevista para verificar el contenido y decidir si aceptaban. Desafortunadamente no obtuve buenos resultados en la comunicación por esa vía, por lo que los visité en su lugar de trabajo, lo cual tampoco funcionó. Finalmente, fui a la ENBA y, gracias al apoyo del maestro Alejandro Ortiz Mar, pude obtener entrevistas de seis docentes, incluyéndolo a él.

Los docentes que apoyaron para las entrevistas en México son los que se muestran En el cuadro 13:

| <b>Nombres de los docentes participantes</b>   |                                 |                                       |                            |
|--|---------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|
| <b>Universidad Nacional Autónoma de México</b> |                                 | <b>Instituto Politécnico Nacional</b> |                            |
| <b>1</b>                                       | Ana Laura Falcón Salinas        | <b>1</b>                              | Alejandro Ortiz Mar        |
| <b>2</b>                                       | César Augusto Ramírez Velázquez | <b>2</b>                              | Graciela Tecuatl           |
| <b>3</b>                                       | Brenda Cabral Vargas            | <b>3</b>                              | Guillermo Olvera           |
| <b>4</b>                                       | Edith Bautista Flores           | <b>4</b>                              | Jorge Valencia             |
| <b>5</b>                                       | Elba Fernández Cruz             | <b>5</b>                              | José Luis Posadas Mendiola |
| <b>6</b>                                       | Federico Hernández Pacheco      | <b>6</b>                              | Oscar Arriola Navarrete    |
| <b>7</b>                                       | Fermín López Franco             |                                       |                            |
| <b>8</b>                                       | Hugo Alberto Figueroa Alcántara |                                       |                            |
| <b>9</b>                                       | Juan José Calva González        |                                       |                            |
| <b>10</b>                                      | Lina Escalona Ríos              |                                       |                            |
| <b>11</b>                                      | Miguel Ángel Amaya              |                                       |                            |
| <b>12</b>                                      | Rosalba Barraza Mendoza         |                                       |                            |
| <b>13</b>                                      | Vanesa Gutiérrez                |                                       |                            |
| <b>14</b>                                      | Verónica Méndez                 |                                       |                            |

Cuadro 13. Nombres de los docentes participantes en México. Elaboración propia.

En promedio, la duración de las entrevistas fue de treinta a cuarenta minutos, dependiendo de la extensión de las respuestas proporcionadas por el docente. Hubo entrevistas que se extendieron hasta por una hora con quince minutos. Un dato curioso es que México fue el país donde las entrevistas duraron menos tiempo, ya que el promedio de éstas fue de 20 a 30 minutos. En total, en los cinco países, se lograron 79 entrevistas que se transcribieron de manera paulatina en un lapso aproximado de 10 meses, las cuales se desglosarán en el apartado

siguiente para comprobar los factores de mayor influencia para la enseñanza de la Bibliotecología de manera global en los países analizados.

### **3.2.5 Transcripción y elaboración de matrices**

En total, se realizaron 79 entrevistas, cada una de ellas consta de 20 preguntas, las cuales, en algunos casos, contenían más de un rubro, por lo que se transcribieron aproximadamente 1580 respuestas en un tiempo aproximado de 10 meses. La transcripción se llevó a cabo de manera paulatina, en ocasiones ésta se realizaba al final de la jornada de entrevistas *in situ* para no olvidar detalles y modismos. La mayoría de la transcripción se llevó a cabo en la Ciudad de México y el tiempo de dedicación fue bastante amplio, ya que las entrevistas que duraron en promedio de 45 a 60 minutos requerían un lapso mayor a ocho horas para res transcritas en su totalidad.

Después de la transcripción de las entrevistas se procedió a la depuración de la información y a la elaboración de matrices, proceso que se llevó a cabo en aproximadamente cinco meses, debido a que las entrevistas se segmentaron por pregunta, por entrevistado y por país en Excel. La depuración se llevó a cabo dos veces, puesto que las respuestas en ocasiones eran muy largas y se debía sacar de cada pregunta la respuesta concreta para hacer las matrices. Éste fue un proceso largo que requirió mucha atención, pues se alcanzó un volumen de información vasto que se tuvo que procesar cuidadosamente para tener como producto las matrices que se presentan en los anexos, las cuales serán la principal herramienta para proporcionar la información cualitativa de la investigación. La característica de las matrices es propia y en algunos casos única, esto permitió ordenar la información de acuerdo con la idea de los entrevistados. Para elaborar las matrices se reordenó la información de acuerdo con la respuesta y se hizo el análisis manual en Excel para su mejor comprensión. Asimismo, se trabajó con aproximadamente 65 pestañas de Excel, tres por cada pregunta, pues como se mencionó, se requirió diferente tipo de análisis para cada pregunta.

### **3.2.6 Técnica e instrumento**

Como instrumento, se elaboró una “Guía de entrevista” (ver anexo 3). Ésta se conforma de 20 preguntas abiertas y cerradas. La primera y la segunda son de carácter abierto y en ese orden están relacionadas con la intención de obtener datos generales del entrevistado, así como la identificación de factores que influyen en la enseñanza de la bibliotecología. Posteriormente la guía está dividida en cinco bloques que indican los factores identificados en la teoría, después se integra una pregunta acerca de la enseñanza, elemental para esta investigación, y finalmente se encuentra una pregunta abierta que solicita agregar más datos o información acerca de los factores relevantes en

la enseñanza de la bibliotecología, dicha respuesta queda a criterio del entrevistado. La figura 3 muestra la estructura del instrumento:



Figura 3. Estructura de la herramienta. Elaboración propia.

En el encuentro con cada uno de los docentes se les explicó la finalidad del instrumento, así como su estructura, y posteriormente cada uno aceptó responder de manera voluntaria. La mayoría de las entrevistas fueron llevadas a cabo a través de un contacto directo previo con el docente, excepto en Perú, debido a que el directorio encontrado en la página de la institución se encontraba incompleto en el año de consulta (2017). Sin embargo, aun así, se lograron todas las entrevistas presenciales programadas y cabe aclarar que el apoyo de los propios maestros para localizar a colegas y docentes fue de suma relevancia para lograr el objetivo. También es prioritario mencionar que antes de llevar a cabo las entrevistas se realizaron dos pruebas piloto de la guía con dos docentes, a partir de ello se hicieron las modificaciones pertinentes de acuerdo con las observaciones obtenidas, así como con la aclaración respecto a la forma de plantear las preguntas por mi parte. Indudablemente, cada contribución fue de mucha ayuda.

### 3.2.7 Población y muestra

La población que es objeto de análisis mediante la guía de entrevista está conformada por docentes de escuelas de nivel superior donde se imparte la carrera de Bibliotecología y Ciencias Afines en los países Costa Rica, Colombia, Cuba, Perú y México. Estos docentes pueden estar formados en cualquier disciplina e impartir cualquier asignatura en el área bibliotecológica. La selección ha sido diferente en cada escuela y su variación obedece a múltiples circunstancias propias de cada país: la normatividad, las autoridades en turno, la disposición de cada docente para ser entrevistado, entre otros. Por ello, hablo de un tipo de muestra por conveniencia, la cual se caracteriza por la elección de una muestra rápida que permite obtener información de un grupo donde los individuos están en un ámbito de igualdad de circunstancias y forman parte del total de la población de análisis.

Ahora bien, este tipo de estudio pertenece a una técnica de muestreo, no probabilístico y no aleatorio, utilizado para crear muestras de acuerdo con la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento en particular.<sup>174</sup> Se caracteriza también por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos. También puede ser que el investigador seleccione directa e intencionadamente los individuos de la población. El caso más frecuente de este procedimiento es utilizar como muestra los individuos a los que se tienen fácil acceso.<sup>175</sup>

De manera general el proceso de selección se realizó de la siguiente manera. El primer paso fue enviar un oficio de presentación y solicitud de apoyo para ingresar a las instalaciones de las escuelas, dirigido a las autoridades correspondientes y firmado por el asesor de esta investigación. De acuerdo con la respuesta obtenida, las mismas autoridades decidieron si ellos convocarían a los docentes para las entrevistas o sólo proporcionarían una lista de correos electrónicos para facilitar el primer contacto. En caso de que las autoridades no convocaran a los docentes o bien no respondieran a la carta enviada, se elaboró una agenda con correos y nombres de docentes conseguidos a través de directorios para contactarlos a través de su correo electrónico. Una vez establecida dicha agenda, se enviaron correos personalizados, explicando en qué consistía la entrevista y el tiempo aproximado de duración de ésta. Cada docente respondía o no a este primer contacto, o bien, indicaba si estaba interesado en contestar o no la entrevista. En caso de aceptación, procedíamos a llegar a un acuerdo respecto al lugar donde se llevaría a cabo el cuestionario. La investigación se realizó durante los dos semestres de 2017 y el primer semestre de 2018.

---

<sup>174</sup> “Muestreo por conveniencia”. *Question Pro*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-por-conveniencia/>

<sup>175</sup> “Muestreo”. *Tipos de Muestreo. Muestreo Intencional o por conveniencia*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <http://www.estadistica.mat.uson.mx/Material/elmuestreo.pdf>

### 3.3 Resultados

El análisis de los resultados se dará a partir de gráficas (figuras) y cuadros, así como de las matrices que se encuentran como anexo a esta investigación. Existen algunas preguntas que, debido a la extensión o bien al número de respuestas, requirieron de mayor atención y, por lo tanto, mayor profundidad de interpretación, por ello, se desarrollarán, principalmente, de tres a cinco respuestas con mayor número representado gráficamente. En el caso de las figuras de países, se describirá el de mayor número de respuestas. Esto no quiere decir que se dejarán de lado factores o motivos que puedan ser relevantes para la investigación, pues se resaltarán lo que se considere más notable y estarán a disposición los anexos que tienen a detalle cada dato de la respuesta analizada. El orden del análisis e interpretación estará de acuerdo con la “Guía de entrevista” en el anexo 3, es decir, por pregunta, consecutiva y numerada

*Pregunta 1. Nombre, edad, formación, nivel de formación y experiencia docente en el área bibliotecológica*

La primera pregunta que se hizo a los entrevistados tiene por objetivo recabar sus datos generales, tales como su nombre, edad y género. De este último resultó lo que se observa en la figura 4.

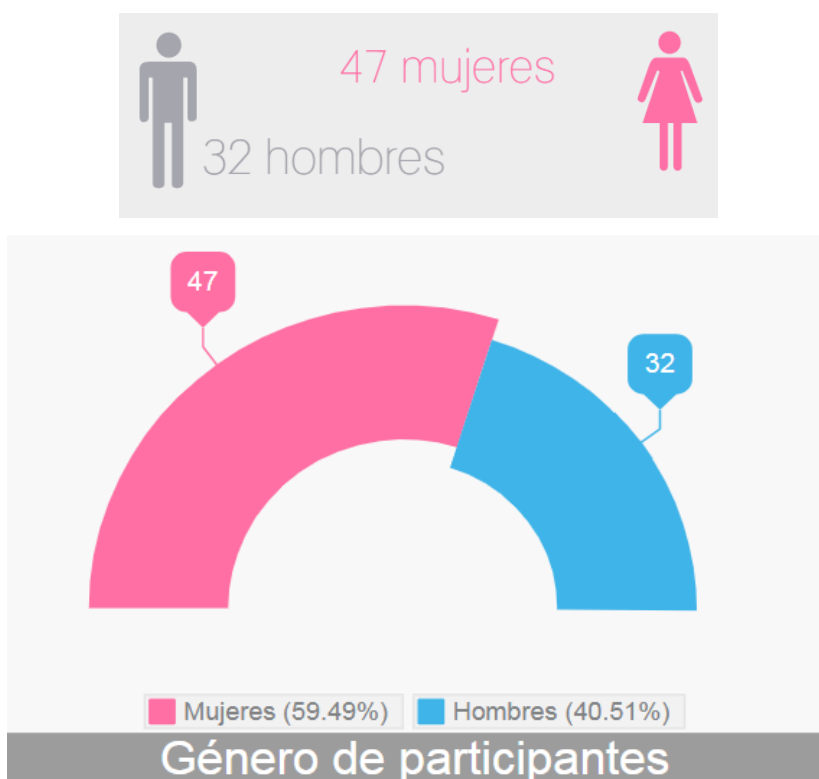


Figura 4. Género de participantes.

Como es posible observar en la figura 4, 40.51% de los participantes pertenece al género masculino, mientras que el otro 59.4% pertenece al género femenino, es decir, la participación de mujeres docentes fue mayor a la de los hombres. Respecto a la participación de género por país, de acuerdo con los datos exhibidos en el cuadro 14, se puede observar que, en Colombia, Costa Rica y Cuba predominó la participación femenina, mientras que en México y Perú la masculina.

| País         | Hombres   | Mujeres   |
|--------------|-----------|-----------|
| Colombia     | 7         | 9         |
| Costa Rica   | 7         | 13        |
| Cuba         | 2         | 10        |
| Perú         | 5         | 6         |
| México       | 11        | 9         |
| <b>Total</b> | <b>32</b> | <b>47</b> |

Cuadro 14. Edad de participantes.

En cuanto a la edad del total de participantes como lo muestra la figura 5, cabe aclarar que un 20% de los encuestados no reveló este dato, mientras que un 80% sí lo proporcionó. De quienes sí accedieron a responder, se obtuvo lo que se muestra en la misma figura. A través de ésta podemos observar que la edad de los entrevistados se encuentra en un promedio de 50 a 59 años, seguida de un rango de 40 a 49 años y en tercera posición se encuentra el de 30 a 39 años.



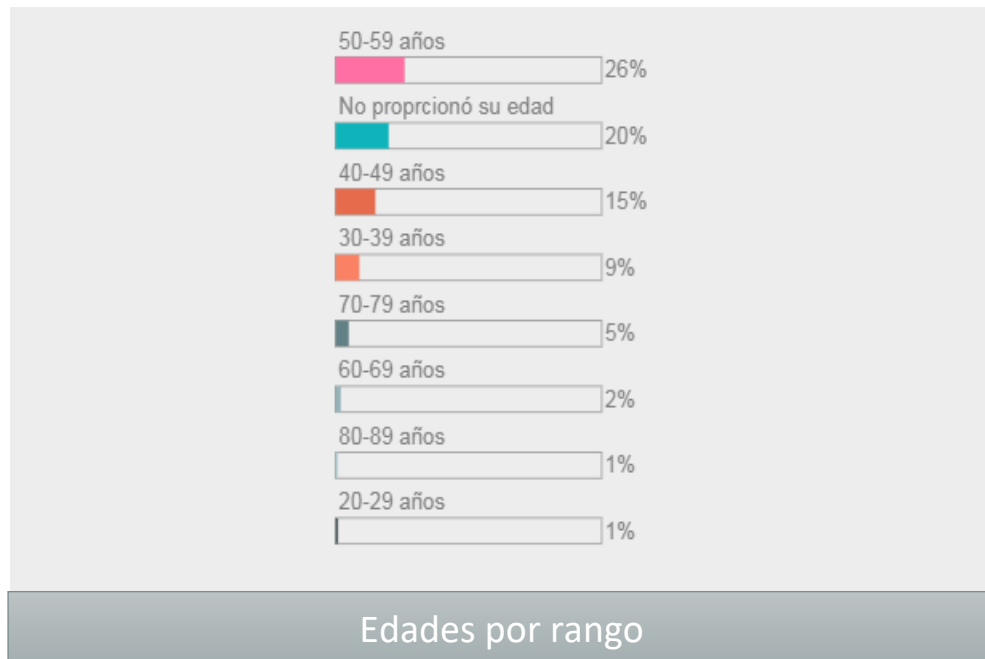


Figura 5. Edades por rango.

Para ser más específicos, la figura 6 muestra una coincidencia de puntos de edades que concuerdan por país en el rango de los 50 a los 55 años, lo que indica la edad promedio de los docentes entrevistados. Asimismo, es posible observar que en Costa Rica se encuentran los docentes más jóvenes, mientras que en Perú los mayores.

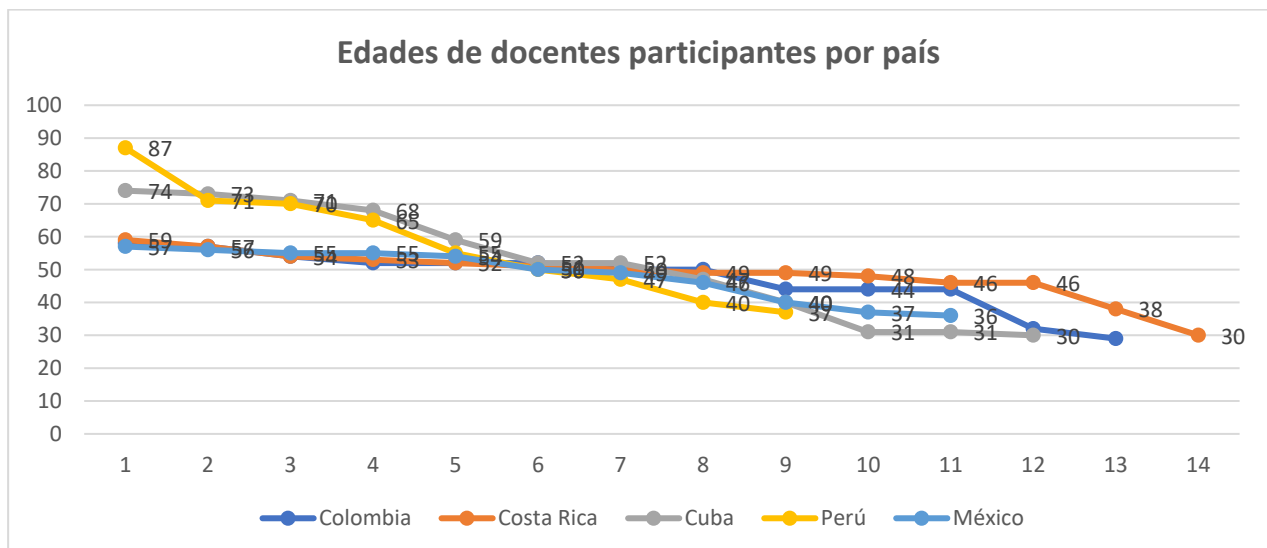


Figura 6. Edades de docentes por país.

Respecto a los estudios que tiene cada uno de los docentes entrevistados, se hizo un análisis por grado, es decir: licenciatura, maestría y doctorado. La figura 7 representa las carreras que han estudiado los docentes entrevistados. Dentro de éstas, domina la carrera de Bibliotecología, seguida de una unión entre Bibliotecología y Ciencias de la Información, lo que responde a la denominación de la carrera en la escuela. Le sigue Biblioteconomía y Ciencias de la Información en “plural” la cual corresponde principalmente a la comunidad cubana.

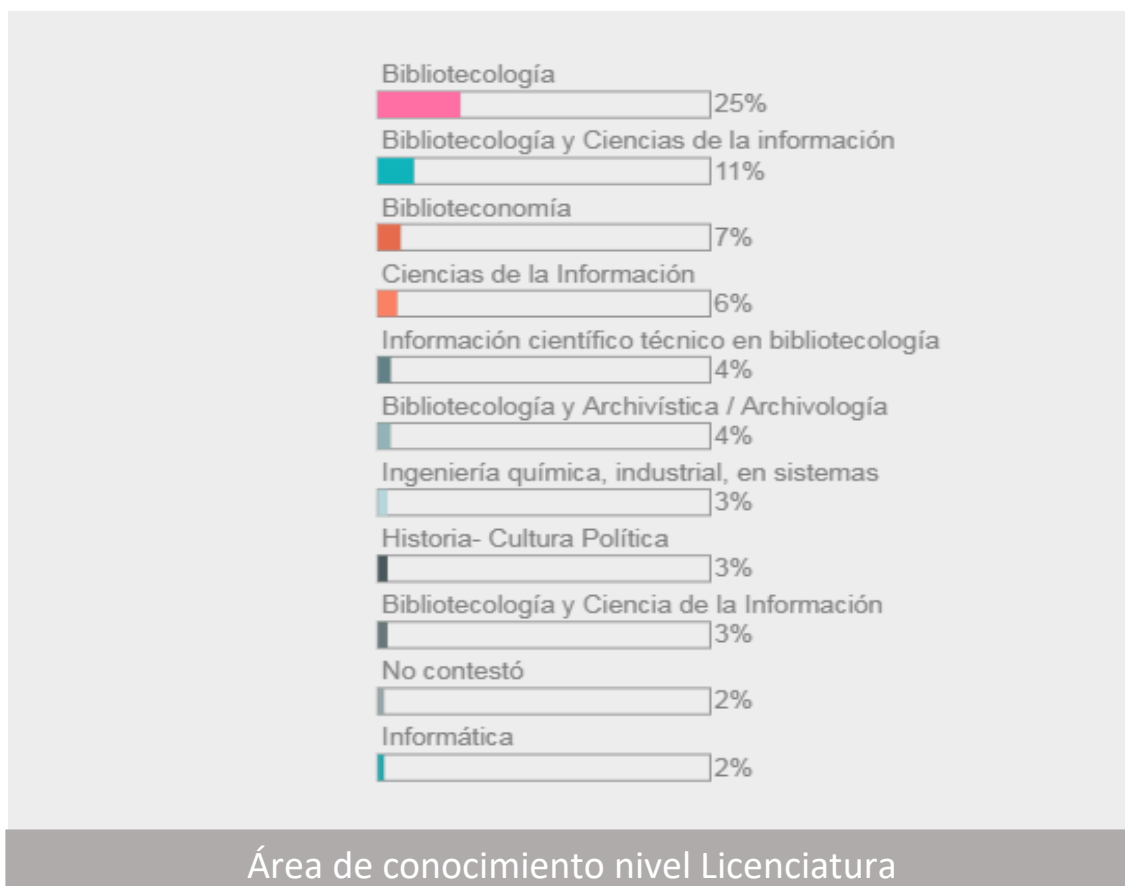


Figura 7. Área de conocimiento, nivel Licenciatura.

Además de las que se muestran en la figura 7, los docentes aludieron otras disciplinas en menor medida, tales como: Bibliotecología y Documentación, Ciencias de la Comunicación, Estadística, Filología Hispanoamericana, Lengua y Literatura, Matemática Aplicada, Pedagogía, Pedagogía Social/Politología y Periodismo.

En cuanto al grado de maestría en la figura 8 se muestra que predomina el estudio en maestrías que no son del área bibliotecológica, tales como: Hábitat, Educación con Énfasis en Estudios Interculturales, Ciencias Sociales, Ciencias Políticas, Maestría en Sheffield, Maestría en Canadá, Tecnologías, Lingüística y Estudios Teóricos de Psicoanálisis, Diseño de Entornos Virtuales para el Aprendizaje de Adultos, Comunicación Social, Docencia Universitaria, Bibliotecología y Estudios de la Información, Literatura Latinoamericana, Ingeniería en

Informática Educativa, Gestión en Ciencia y Tecnología de la Innovación, Gestión Documental, Gestión de Proyectos, Administración de Empresas, Administración de Negocios y Administración. Posterior a estas maestrías se encuentran la Bibliotecología y sus ciencias afines. Cabe resaltar que sólo dos de los docentes tienen una maestría relacionada con el ámbito educativo, tópico en el cual se centra esta tesis, lo que nos indica la falta de preparación en el área pedagógica. Además, también es relevante que el 32% de los docentes entrevistados cuenta con maestría, mientras que el 68% no tiene estudios en ese nivel.

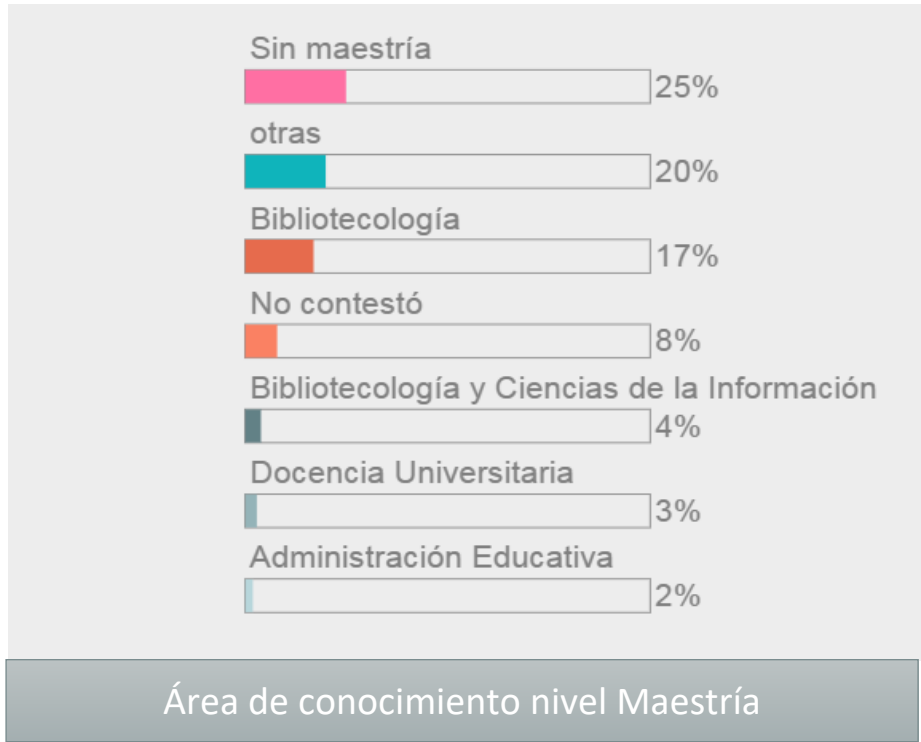


Figura 8. Área de conocimiento, nivel Maestría.

Respecto a los estudios de doctorado, como lo muestra la figura 9, predominan aquellos relacionados con la Bibliotecología y los Estudios de la Información, seguidos de los afines a las Ciencias de la Información; también participaron tres docentes que estudiaron en el área educativa con los siguientes doctorados: Educación y Sociedad, Educación en Línea de Formación Ciudadana y Educación Científica. Al hacer esta pregunta, un 25% de los entrevistados no respondió, por lo que un 42% de quienes respondieron cuenta con estudios de doctorado, mientras que un 22% no posee estudios en este grado. Además de las disciplinas predominantes mostradas en la figura 8, los docentes mencionaron otras disciplinas en las que tienen estudios de doctorado: Doctorado Unión Soviética, Documentación, Doctorado en Texas, Patrimonio Cultural, Información y Documentación, Historia, Gestión de

Información, Ingeniería en Sistemas, Geografía, Documentación, Ciencias de la Información, Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias Humanas, Ciencias de la Documentación, Bibliotecología, Administración de Empresas.

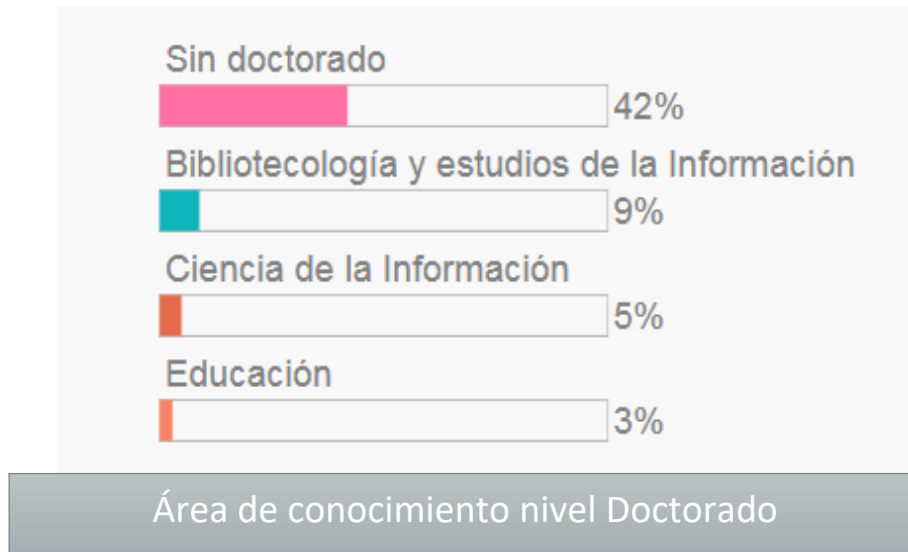


Figura 9. Área de conocimiento, Nivel Doctorado.

Al ordenar la información por grado y por país destaca en la figura 10, una media general los estudios de maestría. Costa Rica es el país con mayor número de docentes con este grado de estudios, seguido de México, Colombia, Perú y Cuba en el orden mencionado.

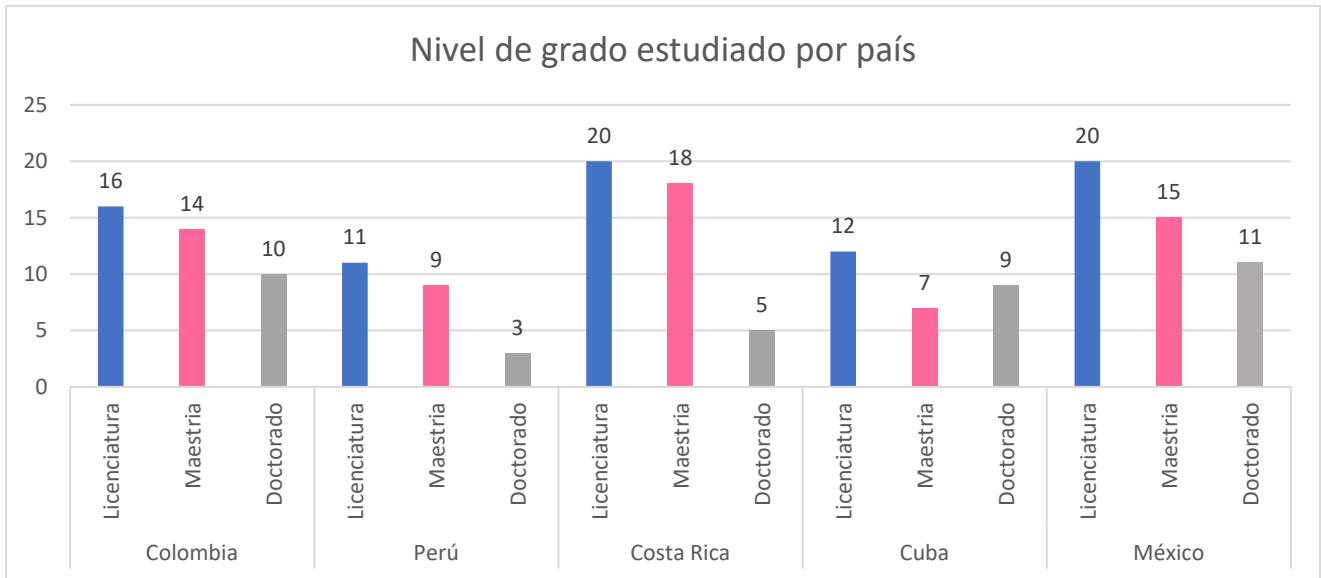


Figura 10. Nivel de estudio por país.

En cuanto a la experiencia docente con la que cuenta el total de profesores entrevistados, el promedio es de 11 a 30 años, lo que nos indica que las entrevistas fueron hechas a docentes con un alto grado de conocimiento de su actividad. Cabe destacar que dentro de los entrevistados hay otro rango de docentes experimentados con entre 1 y 10 años, lo que indica que los docentes se desenvuelven en un ámbito conocido. En esta pregunta, un 23% de los entrevistados no proporcionó datos de su experiencia docente, tal y como lo muestra la figura 11.



Figura 11. Experiencia docente por rango de edades.

En la figura 12, se puede observar que el país donde están los docentes con mayor experiencia es Cuba, seguido de Perú, Costa Rica, México y finalmente Colombia. Respecto a los docentes con menor tiempo de experiencia, éstos se ubican principalmente en Perú, Cuba, Costa Rica y México. Colombia es el país con el mayor número de docentes con menor experiencia. La figura muestra también que hay un rubro coincidente promedio de experiencia docente de los 13 hasta los 16 años en los países Costa Rica, Cuba y Perú, mientras que Colombia, Costa Rica y México se encuentran en otro punto promedio con docentes que poseen una experiencia entre los 23 y los 26 años.

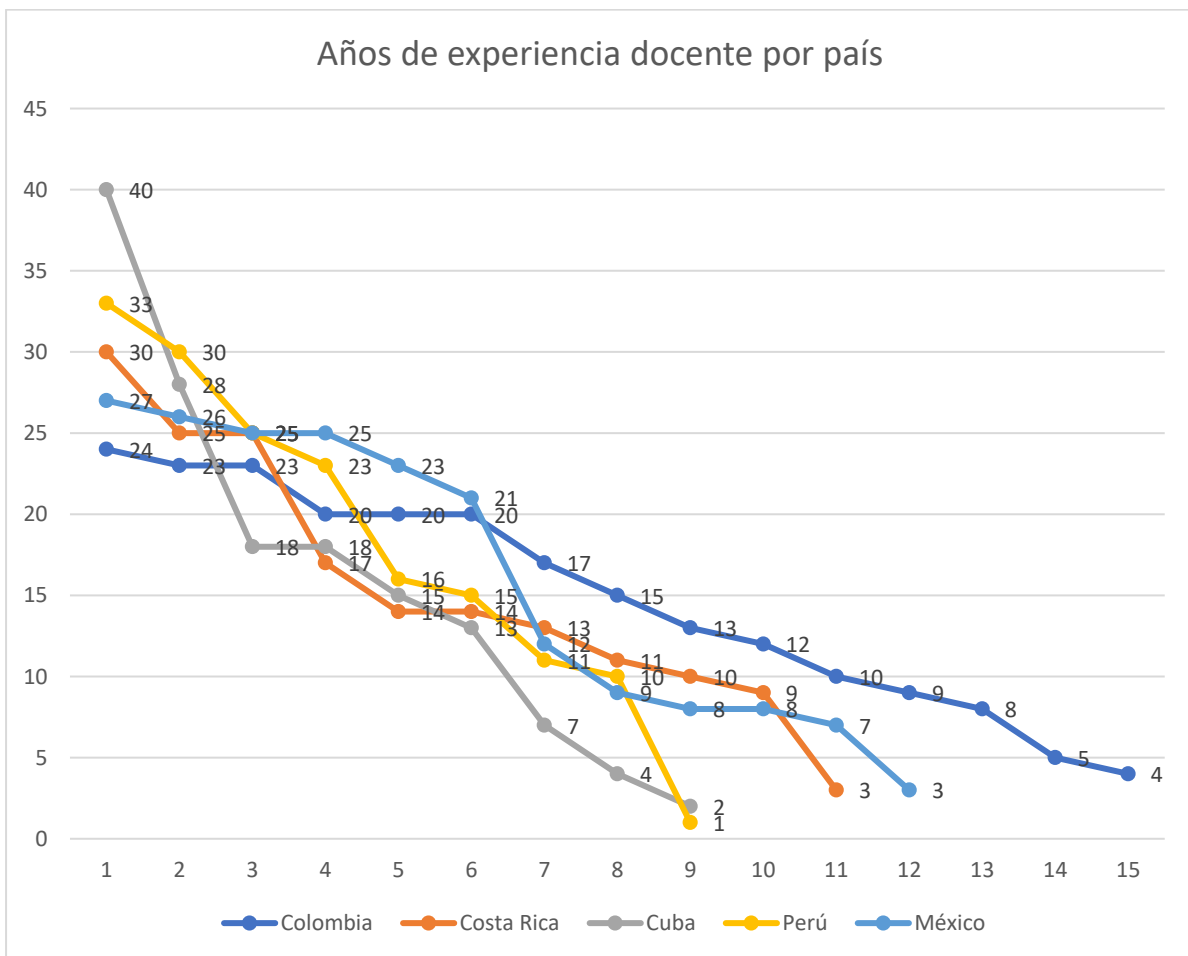


Figura 12. Años de experiencia docente por país.

*Pregunta 2. De acuerdo con su práctica docente, por favor indique cuáles considera que son los factores de enseñanza que más han afectado en sentido positivo y negativo las actividades que lleva a cabo dentro del aula.*

De acuerdo con los anexos 4 y 5, correspondientes a la tabla de factores positivos y negativos respectivamente, se identificaron 192 factores positivos diferentes. En cuanto a los factores negativos se encontraron 208 en las respuestas de los docentes. Gráficamente, lo dicho se representa de la siguiente manera en la figura 13 y en porcentajes se traduce en un 47.73% de factores positivos y un 52.27 % de factores negativos.

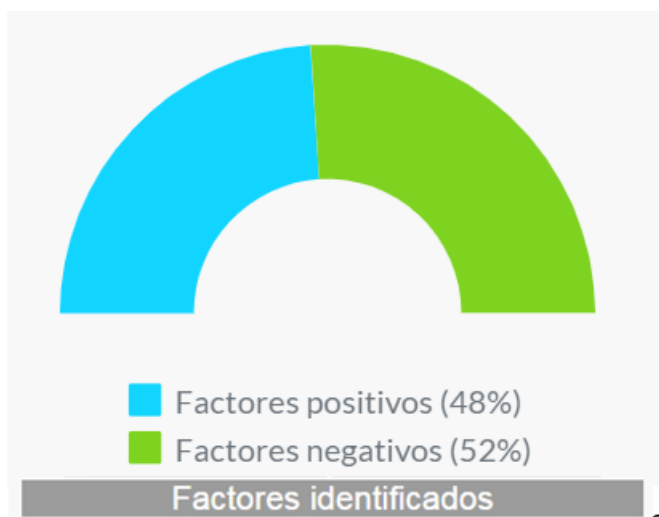


Figura 13. Factores identificados.

Para llevar a cabo el análisis de todos los factores, se hizo una clasificación por categorías convergentes con la hipótesis de esta investigación. En ellas se comprobó que los docentes sí consideran los factores relacionados con identidad disciplinaria, equilibrio entre la teoría y la práctica, perfil docente, mercado laboral y tecnología que se revisaron en los capítulos anteriores y a los cuales también llamamos *factores identificados en la teoría*. Asimismo, es de observar que los docentes mencionaron otros grandes rubros, los cuales denominaremos *factores emergentes*, dentro de los cuales se identificaron otros elementos relacionados, por ejemplo, con factores emocionales, de infraestructura física, de alumnos, de aspectos pedagógicos, de ventajas de la disciplina, entre otros.

La información desglosada en el párrafo anterior se representa de manera gráfica en la figura 14 de la siguiente manera:

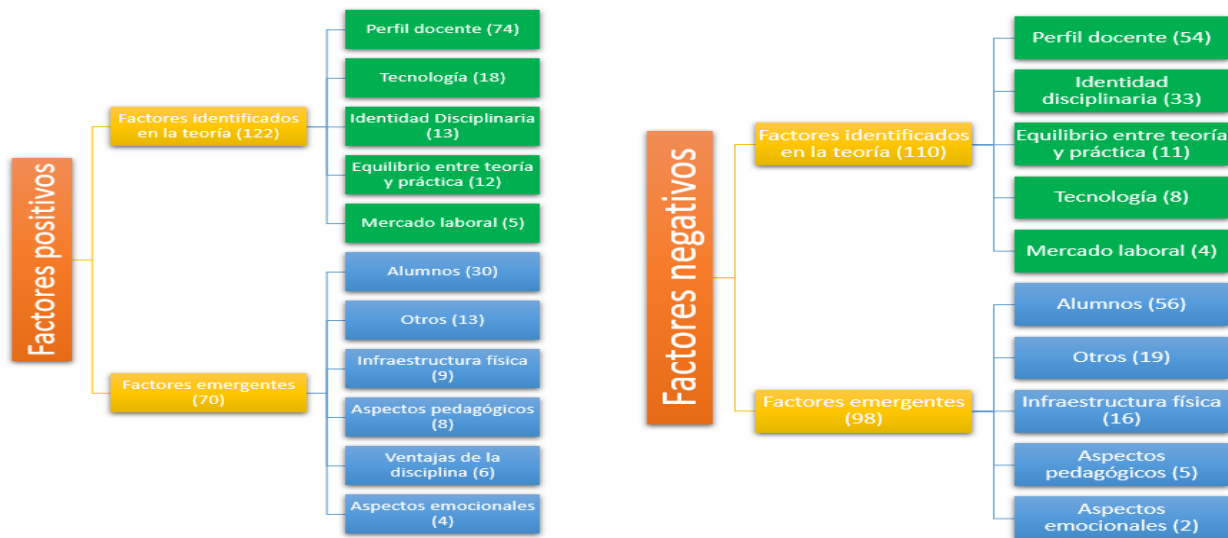


Figura 14. Análisis de factores.

Como se puede observar en la figura 14, tanto los factores positivos y como los negativos identificados en la teoría son mayores a los factores emergentes. Cabe aclarar que los factores emergentes fueron nombrados de esta manera debido a que nacieron a partir de una necesidad, y no fueron identificados en la hipótesis inicial. Éstos completan el panorama de los docentes respecto a factores relevantes en la enseñanza de la Bibliotecología. Para mayor claridad, más adelante se encontrará una figura con el desglose de los factores. A continuación, se muestra la figura 15, en la que se destacan los factores positivos a los que los docentes otorgaron mayor relevancia.





Figura 15. Factores positivos relevantes.

Como se puede observar en la figura 15, el primer factor positivo que sobresale es el relacionado con el perfil docente. En éste los profesores hicieron hincapié en que, para impartir cátedra, se tienen que contar con las siguientes características: gustar, disfrutar y tener pasión por dar clases, poseer empatía y ser capaz de propiciar acercamiento con los alumnos, enseñar de modo diferente y buscar alternativas de enseñanza, compartir y ofrecer a los alumnos información, usar la motivación y planear clases, dar continuidad al proceso de enseñanza, buscar conocer a los alumnos, tener experiencia en la docencia y actualizarse constantemente, entre otras menciones.

Respecto al segundo factor sobresaliente, los docentes expresaron que es importante escuchar la opinión de los alumnos dentro del aula, pues ellos observan sus intereses, de igual forma, comunicaron que la participación constante de éstos es importante, ya que con base en ella se pueden construir ideas y más aún si el perfil del alumno está enfocado en la Bibliotecología, es básico también reconocer el tipo de alumno al que se imparte clase, inclusive si éstos vienen de familia de bibliotecólogos, ya que dicha información puede contribuir a mejorar la práctica. Son factores positivos también que los alumnos se apropien críticamente de los conocimientos, que reconozcan los

buenos consejos para mejorar sus estudios, que sepan comunicar sus inquietudes y, algo muy importante, que puedan evaluar constantemente al docente.

El tercer factor destacado se relaciona con la tecnología y su uso. En este rubro se hizo énfasis en el empleo adecuado de ésta tanto por parte de los docentes y como de los alumnos; también se mencionó la necesidad de considerar en todo momento el cambio de los marcos teóricos que rigen su empleo y se indicó de manera positiva el uso de redes sociales (Facebook y WhatsApp, por ejemplo) así como de plataformas. Se consideró también la transversalidad con la que se usa la temática de la tecnología y su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la información sistematizada en la figura 15 destaca también el factor relacionado con la identidad disciplinaria, el cual coincide en número de respuestas con el apartado “Otros”. En el primero, los docentes consideran positivo que se tenga una identidad disciplinar como bibliotecólogo, además de que señalan que es una de sus tareas propiciar que el alumno encuentre esa misma identidad. De igual forma, relacionan incluso el óptimo rendimiento con este facto, pues si el alumno entra por “voluntad a la carrera” existe un mayor rendimiento. Respecto a la sección “Otros”, se mencionaron factores positivos, tales como: la comunicación fluida y horizontal entre alumnos y docentes, la vinculación de los alumnos con proyectos de investigación y el dominio de un idioma. Respecto al factor de equilibrio entre teoría y práctica, los docentes tienen una apreciación positiva al respecto y consideran que ellos mismos deben ser agentes de éste, así como los estudiantes, en este sentido, los docentes deben intentar llevar al aula ejemplos de la vida cotidiana y nutrir la teoría con su propia experiencia para, posteriormente, incentivar al alumno a aplicar el mismo método en un campo de acción.

Por otro lado, en algunas respuestas de esta investigación se consideró viable trabajar con nubes semánticas que sirven para analizar de manera cualitativa las respuestas de los docentes. El proceso para concretar éstas consiste en “limpiar” las respuestas y hacer un análisis semántico global de ellas, lo que permite la identificación de los descriptores más representativos. Este análisis facilita la obtención de una visualización gráfica de las palabras, conceptos e ideas que confirman cada valor en el análisis cuantitativo. Las palabras con mayor mención aparecen en mayor tamaño, mientras que las de menor también disminuyen gráficamente en dimensión. Así pues, en el análisis semántico de factores positivos destacan las siguientes palabras en la figura 16:



Figura 16. Nube semántica. Factores positivos.

Como se puede observar, destacan las palabras alumnos, docentes, carrera, estudiantes, clase y práctica, ya que éstas son las que presentaron mayor coincidencia numérica. Para ser exactos, las enunciaciones fluctuaron de 51 a 1 y para efectos de esta investigación mostraremos los 10 resultados más representativos a través del cuadro:

| Descriptor   | Número de menciones |
|--|---------------------|
| Alumnos  | 51                  |
| Docentes   | 26                  |
| Carrera  | 13                  |
| Estudiantes  | 12                  |
| Clase  | 11                  |
| Práctica   | 9                   |
| Información, profesores, tecnología, teoría                      | 8                   |
| Apoyo  | 5                   |
| Aprendizaje, didáctica, enseñar, enseñanza, factores, motivación | 4                   |

|  |   |
|--|---|
| <b>Actitud, actualización, aprender, buena, campo, clases, comunicación, conocimiento, contenidos, dar, docencia, estudiar, formación, haga, manera, mayor, mejor, personal, profesional, relación, siempre, social, tecnología, abierta</b> | 3 |
|--|---|

Cuadro 15. Factores positivos

Como muestra la nube semántica, los docentes hicieron hincapié en el trabajo de alumnos y profesores, estos comentarios están enfocados en la forma en que se imparten las clases y en la manera en que los alumnos la reciben y participan en ellas. La palabra “carrera” es mencionada dentro de un contexto en el cual se hace hincapié principalmente en el gusto o no por ésta y cómo dicha apreciación influye en la decisión de los alumnos para ejercer una práctica profesional adecuada. Dentro del léxico que se observa, también destaca “práctica”, la cual es considerada por los docentes como una necesidad de su ejercicio, sobre todo en el sentido de que se debe buscar un equilibrio entre ésta y la teoría. Por otro lado, también estuvieron presentes los referentes a la tecnología, la información y el uso que le deben dar los docentes. Con menores menciones, pero no por ello con menor importancia, se presentaron los términos relacionados con la educación, dentro de los cuales se hizo referencia a cómo se enseña, cómo se aprende, qué herramientas se utilizan para la enseñanza y qué tipo de motivación se necesita en el aula. Otras palabras destacadas fueron las relacionadas con las actitudes tanto del docente como del profesor: comunicación al interior del aula, importancia de los contenidos, trato personal y relación entre profesor-alumno al interior del aula.

Ahora bien, en cuanto a los factores negativos, también se realizó la distinción entre “factores identificados en la teoría” y “factores emergentes”, estos últimos con una ligera variante en el factor de ventajas sobre la carrera, el cual no se considera en la figura 17.

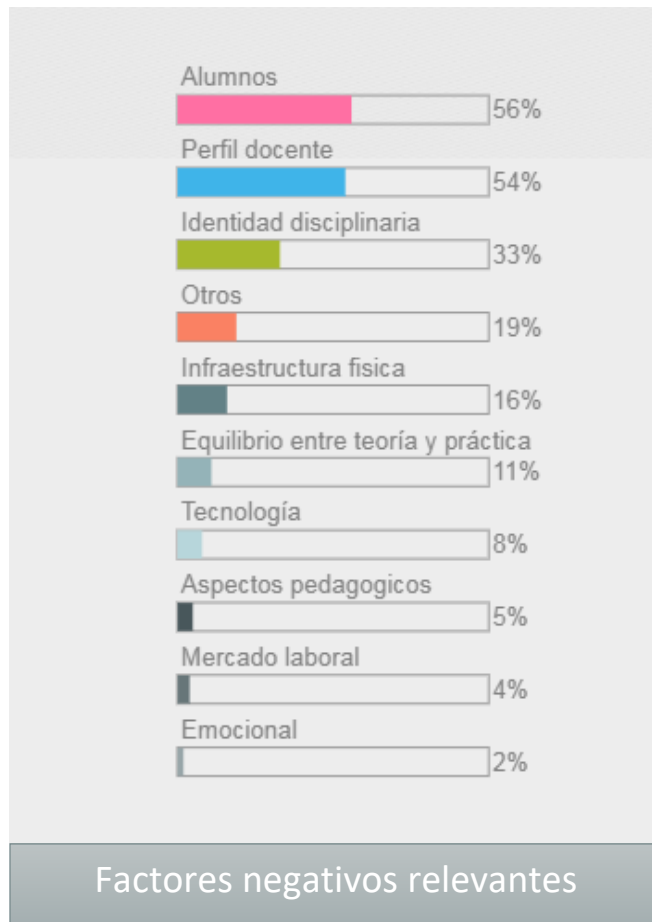


Figura 17. Factores negativos relevantes.

Los factores negativos destacados son, en primer lugar, el de la categoría “Alumnos”; en segundo lugar, el del “Perfil docente” y en tercer lugar el de “Identidad disciplinaria”. Los docentes consideraron el factor emergente “Alumnos” como el más importante de todos y lo relacionaron con el hecho de que es fundamental revisar el perfil de ingreso del estudiante, puesto que, si el ánimo de los jóvenes es negativo, ello influye del mismo modo dentro del aula. Mencionaron también el hecho de que los alumnos no tengan una actitud de liderazgo, como sí se puede ver en otras carreras. Asimismo, se presentó el hecho real de la existencia de distractores, como las redes sociales, que perjudican el desempeño tanto dentro como fuera del aula; en el caso de algunos países éstos se relacionaron también con los horarios de impartición de cátedra y con la mezcla entre la vida laboral y la académica, ya que las clases, impartidas principalmente por la noche, no suelen ser productivas y la carga laboral obstaculiza el cumplimiento de obligaciones académicas en algunos casos. También se mencionó que actualmente los alumnos ingresan muy jóvenes a las carreras y por ello no están seguros de lo que han decidido estudiar. Además, se hizo hincapié en que muchos de ellos no están conscientes de su participación activa en el proceso de aprendizaje dentro

del aula, pues esperan que el docente otorgue todo el conocimiento, y relacionaron dicha actitud con la falta de habilidades en cuanto a redacción, por ejemplo, o al dominio de lenguas extranjeras e incluso en cuanto a cuestiones de cultura general, ya que no presentan inquietud por mejorar estos aspectos por sus propios medios. Estas problemáticas derivan, a consideración de los entrevistados, en una poca apropiación de los contenidos adquiridos en el aula.

El segundo factor negativo, “Perfil del docente”, muestra un análisis por parte de los mismos docentes respecto a sus propias carencias. Dentro de éstas, mencionaron que hace falta un buen uso de la relación pedagógica, así como que existe una falta de preparación y actualización en cuanto a los saberes de la práctica, relacionadas con incorporar a los contenidos los nuevos temas de Bibliotecología e innovación en la didáctica. En relación con este último punto, se expresó que existe una falta de preparación de las clases, lo que trae consigo la “improvisación” de las mismas, por lo que el docente no lleva al alumno al ejecutar lo que le enseña. También se mencionó la falta de actualización en tecnología y la falta de profesionales que asuman su papel de docentes con experiencia en el área. Todos estos comentarios se relacionan directamente con una carencia en la actualización docente, otro punto manifestado, e inclusive se dijo que no hay un aprovechamiento adecuado de las becas existentes con ese propósito. Por último, se destacó que también que los criterios de experiencia en el área docente son insuficientes, pues se considera que a menudo se asignan clases a personas que no cuentan ni con experiencia en el área, ni con la actualización correspondiente; al respecto también se cuestionó la falta de preparación en el área pedagógica y las pocas habilidades dentro de este rubro.

En relación con el tercer punto, “Identidad disciplinaria”, se destaca que sí existen problemas respecto a la identidad de la carrera, lo cual deriva en una falta de identidad profesional. Otro punto mencionado fue la falta de identidad y motivación del alumnado al ingresar a la carrera, lo que consecuentemente conduce a una falta de identificación con la misma. En ese sentido, un aspecto interesante de observar es la manera en que los docentes relacionan la percepción social e individual con la propia identidad del profesional y con la construcción de ésta a través del imaginario de la sociedad. Como se mencionó en los capítulos previos, la incertidumbre ante la funcionalidad de la carrera deriva en muchos casos en la deserción de los alumnos, lo cual, a su vez, trae consigo el cierre de grupos e inclusive de escuelas. Otro punto importante relacionado con esta problemática es el desconocimiento acerca de los contenidos reales de la carrera por parte de alumnos de nuevo ingreso, así como de los docentes pertenecientes a otras áreas que imparten asignaturas en Bibliotecología, esto provoca que en las clases no se profundice lo suficiente en el área, lo cual, en vez de fortalecer la identidad de los alumnos, la debilita. Dentro de las menciones negativas, también se destacan las siguientes: falta de promoción del valor de los recursos formados en Bibliotecología; capacidad de los grupos y de los profesores para atenderlos cuando son numerosos;

el clima caluroso en las horas de clase (en Cuba y en Costa Rica, por ejemplo); el horario nocturno en Perú; la falta de selección, de acuerdo con los perfiles, de alumnos por parte de las universidades, la falta de más escuelas que impartan la carrera y la endogamia propiciada por la permanencia en la universidad, es decir, por una escasa experiencia en el mundo fuera de la academia.

Para estos factores se elaboró una nube semántica que resultó gráficamente de la siguiente manera:



Figura 18. Nube semántica. Factores negativos.

Como se puede observar en la figura 18, destacan también las palabras alumnos, docentes, carrera, falta, estudiantes, ingresan, entre otros que se notan en la siguiente tabla. Las menciones fluctuaron de 67 a 1 y para efectos de esta investigación mostraremos únicamente los 10 resultados más representativos en el cuadro 16 :

| Descriptor   | Número de menciones |
|--|---------------------|
| Alumnos  | 67                  |
| Docentes   | 37                  |
| Carrera  | 26                  |
| Falta  | 18                  |
| Estudiantes  | 11                  |
| Ingresan   | 10                  |
| Profesores   | 8                   |
| Clase, grupos, identidad   | 7                   |
| Formación, parte   | 6                   |
| Área, aula, conocimientos, desactualización, desmotivación, estudiante, profesional, teoría, actualización, carencia | 5                   |

Cuadro 16. Factores negativos.

De acuerdo con el cuadro 16 de factores negativos, hay una coincidencia de palabras predominantes, alumnos y docentes, pues son los propios profesores quienes critican la falta de actualización y las condiciones en que los alumnos toman clases, o bien sus responsabilidades e inclusive de qué modo han perdido la atención de los estudiantes, quienes han sustituido la interacción por la tecnología. Destaca también la palabra “ingresan” pues los docentes nuevamente especifican que es importante que los alumnos a la hora de ingresar a la carrera sepan de qué trata ésta y qué significa, pero, sobre todo, qué estudia; esto, indudablemente, permite dar identidad al estudiantado, pues los alumnos carecen de ésta profesionalmente. Las menciones menores se relacionan con la desactualización y la desmotivación, no solamente de los estudiantes, sino de los docentes, así como con las carencias a las que se enfrentan.

En la Figura 19 se puede apreciar que el país que enlistó mayores factores positivos fue Colombia y quién menos fue Cuba. Del lado negativo tenemos que los docentes de Costa Rica enlistaron más factores, mientras que en Cuba se mencionaron los menos.



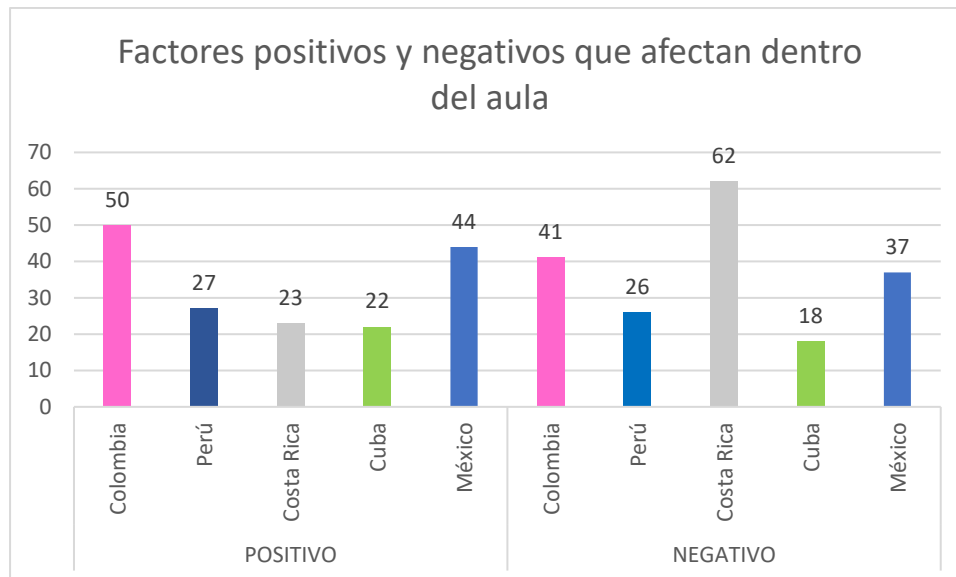


Figura 19. Factores positivos y negativos que afectan dentro del aula.

### Sección de identidad disciplinaria

*Pregunta 3. Además de los que nos ha mencionado en la respuesta anterior, ¿considera que la o las asignaturas que usted imparte contribuyen a fortalecer la identidad disciplinaria que los alumnos deben lograr? Puede responder sí o no. Indique de qué manera.*

La figura 20, muestra que un 67.09% de los docentes entrevistados consideran que su asignatura contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria, mientras que un 32.91% indica que no.

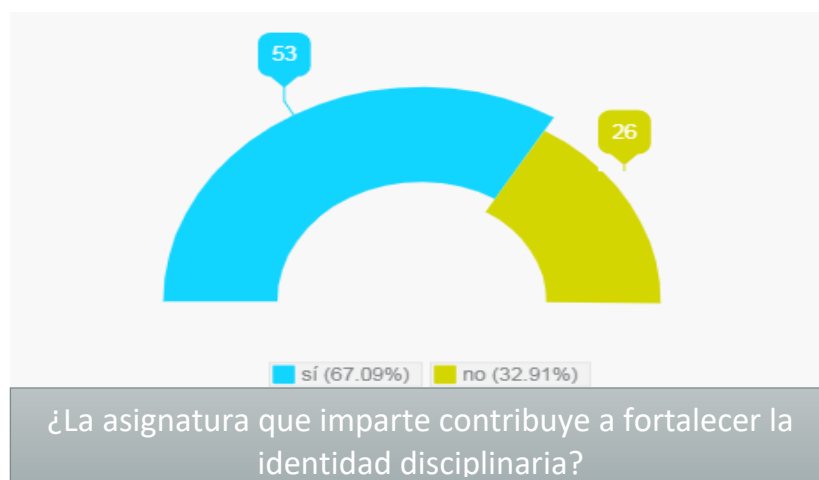


Figura 20. ¿La asignatura que imparte contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria?

Respecto a esta respuesta, como lo muestra la figura 21, tenemos que la mayoría de los docentes de Costa Rica opina que sus asignaturas fortalecen la identidad, mientras que en este mismo rubro los docentes mexicanos fueron quienes opinaron en menor cantidad que sus asignaturas aportan a la identidad disciplinaria. Respecto a los países que creen que sus asignaturas no contribuyen a la formación de la identidad, México y Perú son los más destacados y cabe aclarar que del total global, el 20% no respondió esta pregunta.

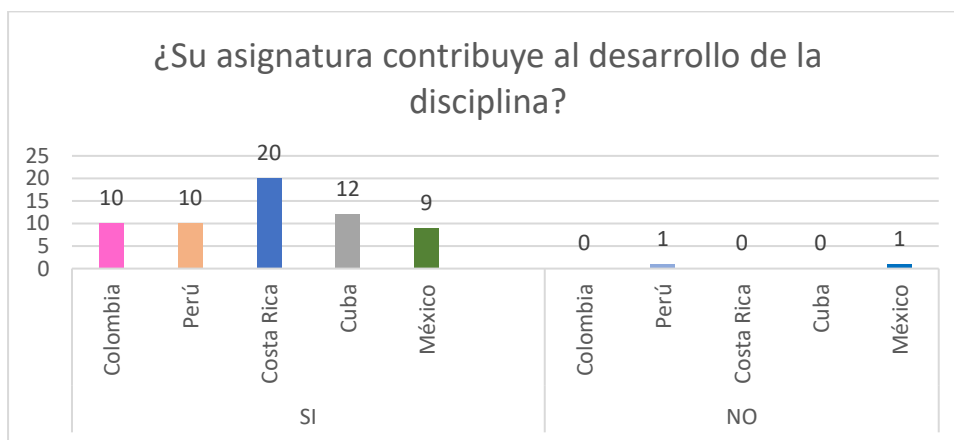


Figura 21. ¿La asignatura que imparte contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria?

La pregunta tres está ligada al siguiente cuestionamiento: ¿de qué manera contribuye a fortalecer la identidad disciplinaria a través de su asignatura? Para responder esta duda, se localizaron 103 respuestas por parte de los docentes (véase Anexo 6). Para agruparlas se asignó una categorización con los siguientes elementos: asignatura relacionada con organización bibliográfica o algún fundamento, aclaración disciplinaria, ejemplos, investigación, actitud del docente, actitud el alumno, contribución para interesarse por la carrera, teoría, práctica, intervención social, mercado laboral relacionado con las asignaturas, contenidos o plan de estudios, reflexión y análisis, tecnología, explicar la información, otros. Al respecto, se identificaron 10 factores destacados que se muestran en figura 22. En primer lugar, para los docentes es muy importante contribuir a formar un interés en los alumnos por la carrera, hacer que se entusiasmen al no obviar sus intereses y convencerlos de que la Bibliotecología es una disciplina importante; además, también mostraron interés por contribuir a que el alumno “ame y sienta apego y orgullo hacia su profesión, para empoderarse y tener una mejor proyección social”. Seguido de esta razón se encuentra la importancia que tiene la actitud del docente en el aula al fomentar temas de interés relacionados con su práctica laboral y experiencia, para, así, ser referente de sus alumnos; esto se relaciona, a su vez, con la posibilidad de enseñar a través de métodos, fuera de los tradicionales, que impliquen creatividad. Cabe mencionar que los docentes se refirieron a la actitud del alumno en menor medida y hubo una coincidencia de mención entre

la aclaración disciplinar, consistente en la explicación detenida y detallada de lo que es la Bibliotecología, lo que ella implica e inclusive el mercado laboral que abarca. El rubro relacionado con la investigación, sugerido por los docentes, se refiere a que el alumno profundice en los temas abordados en clase. Por su parte, lo relacionado con asignaturas, contenidos y planes de estudios se refiere a la actualización de contenidos de asignaturas, la revisión constante del plan de estudios, así como a la transversalidad de los cursos. Otra forma en la que los docentes creen aportar al fortalecimiento de la disciplina es por medio de las tecnologías, pues argumentan que es importante que el alumno identifique que la disciplina puede hacer uso de éstas para poder desempeñarse en su entorno, que se conozca su implementación y su vínculo con la gestión de información.

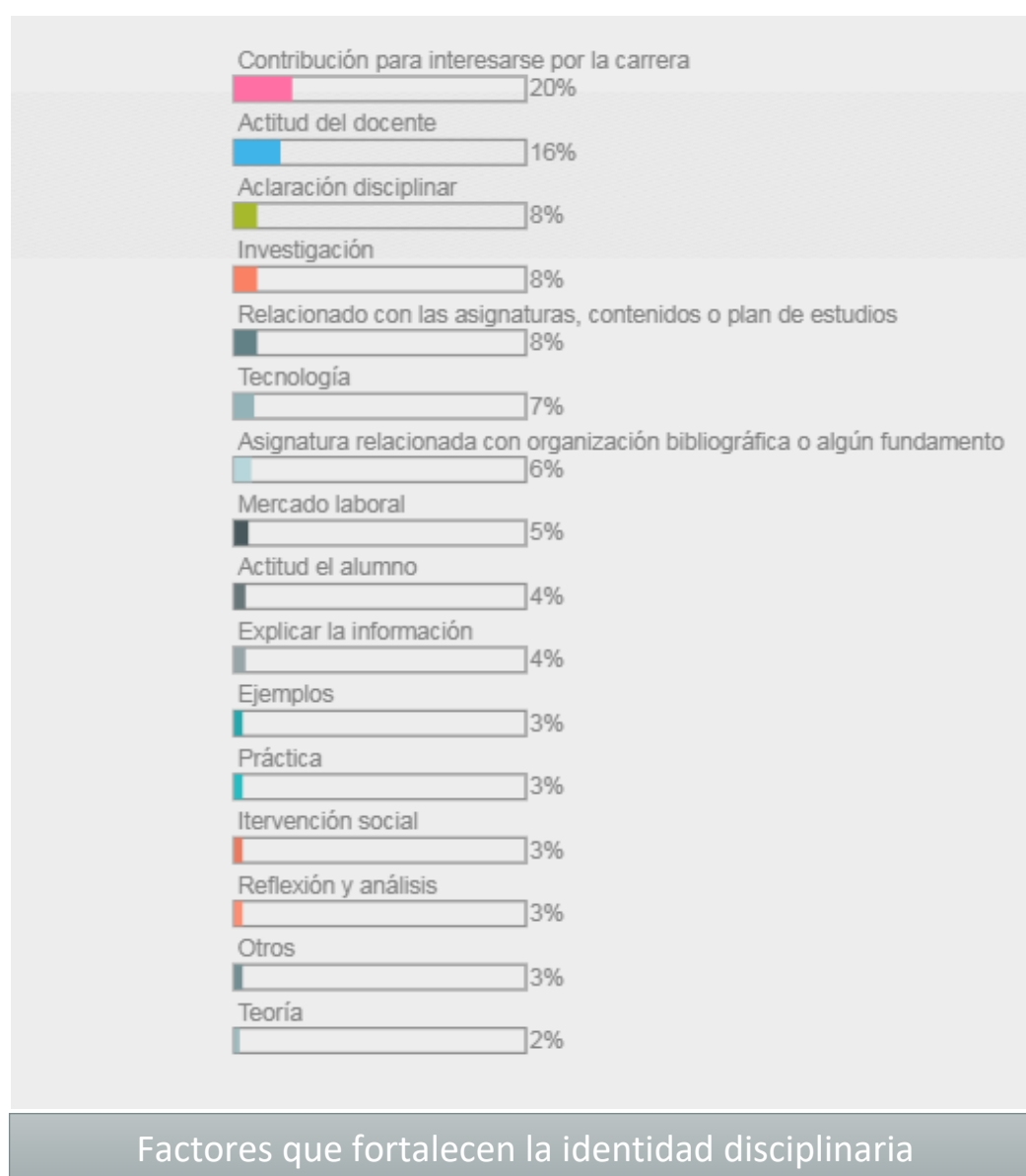


Figura 22. Factores que fortalecen la identidad disciplinaria

Para esta respuesta también se elaboró una nube semántica que muestra lo siguiente:



Figura 23. Nube semántica. Factores que fortalecen la identidad disciplinaria.

Los términos destacados en la figura 23 se relacionan, principalmente, con la información que predomina dentro de las clases. Estos términos otorgan claridad a los objetivos de la carrera y de las propias asignaturas, lo cual también refuerza la identidad del alumno respecto a la disciplina. Como se puede observar, los docentes hablan de la ciencia bibliotecológica y explican de manera detallada su importancia.

Respecto a la cantidad de factores que aportaron los docentes por país, en la figura 24 se puede observar que Costa Rica contribuyó con la mayor cantidad, seguido de Colombia, Cuba, Perú y finalmente México, lo que

coincide con la respuesta de la pregunta anterior, donde los docentes mexicanos expresaron que no consideran que los contenidos de su materia contribuyan a fortalecer la identidad disciplinaria.

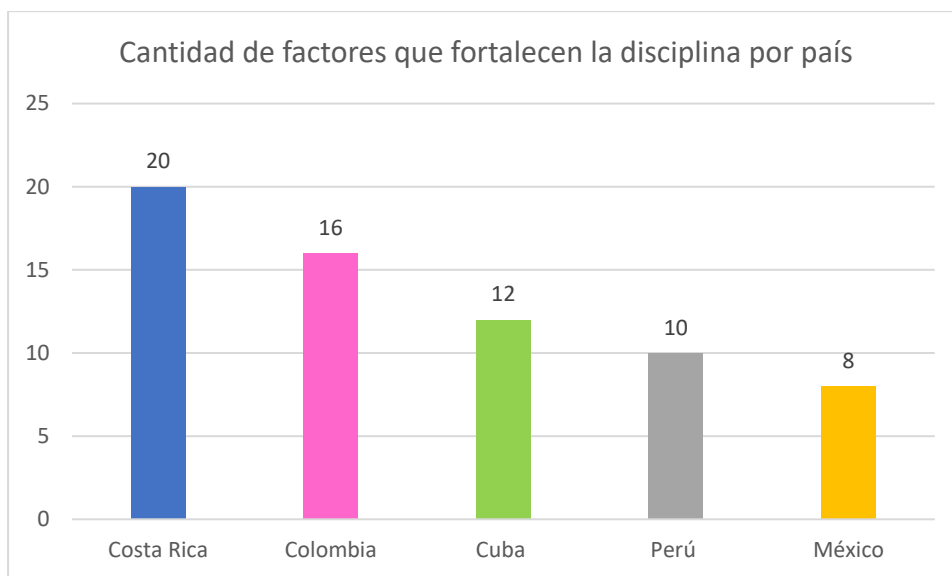


Figura 24. Cantidad de factores que fortalecen la disciplina por país

| <i>Pregunta 4. ¿La identidad disciplinaria que usted busca o pretende favorecer se orienta predominantemente hacia que enfoque disciplinar?</i> |                           |                                      |                                      |                         |                |
|---|---------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------|----------------|
| <i>a) Biblioteconomía</i>   | <i>b) Bibliotecología</i> | <i>c) Ciencias de la información</i> | <i>d) Estudios de la información</i> | <i>e) Documentación</i> | <i>f) Otra</i> |

En esta pregunta se obtuvieron 88 respuestas, las cuales se distribuyeron como se muestra en la figura 25. Las respuestas de los docentes giran en torno a la identidad disciplinaria que favorecen en el aula, las cuales, por mayoría, son la Bibliotecología y las Ciencias de la Información.

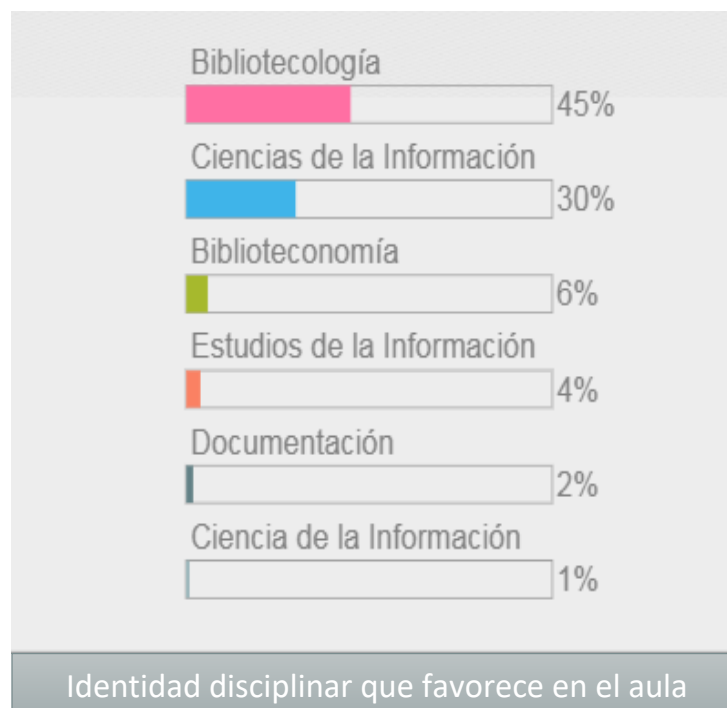


Figura 25. Identidad disciplinar que favorece en el aula

Respecto a los resultados por país, los docentes de Colombia y México son quienes se inclinan por tener como prioridad fomentar la disciplina bibliotecológica, después sigue Costa Rica con el mismo propósito. Cuba, Costa Rica y Perú se decantan por favorecer la identidad conforme a las Ciencias de la Información, en ese sentido, el país que tiene un apoyo dividido es Costa Rica como se muestra a continuación en el cuadro 17.

|                   | Biblioteconomía | Bibliotecología | Ciencias de la Información | Estudios de la Información | Documentación | Ciencia de la Información |    |
|-------------------|-----------------|-----------------|----------------------------|----------------------------|---------------|---------------------------|----|
| <b>Colombia</b>   | 0               | 13              | 4                          | 0                          | 0             | 0                         |    |
| <b>Perú</b>       | 0               | 6               | 6                          | 0                          |               | 0                         |    |
| <b>Costa Rica</b> | 0               | 12              | 7                          | 0                          | 2             | 0                         |    |
| <b>Cuba</b>       | 0               | 1               | 10                         | 1                          |               | 1                         |    |
| <b>México</b>     | 6               | 13              | 3                          | 3                          | 0             | 0                         |    |
| <b>TOTAL</b>      | 6               | 45              | 30                         | 4                          | 2             | 1                         | 88 |

Cuadro 17. Identidad que favorece en el aula por país.

De manera más clara, en la Figura 26 se puede observar el predominio que aún existe en fomentar la disciplina bibliotecológica dentro del aula, seguido de la prioridad hacia las Ciencias de la Información, donde los docentes consideran que se encuentra inmersa la Bibliotecología y todas sus ciencias afines.

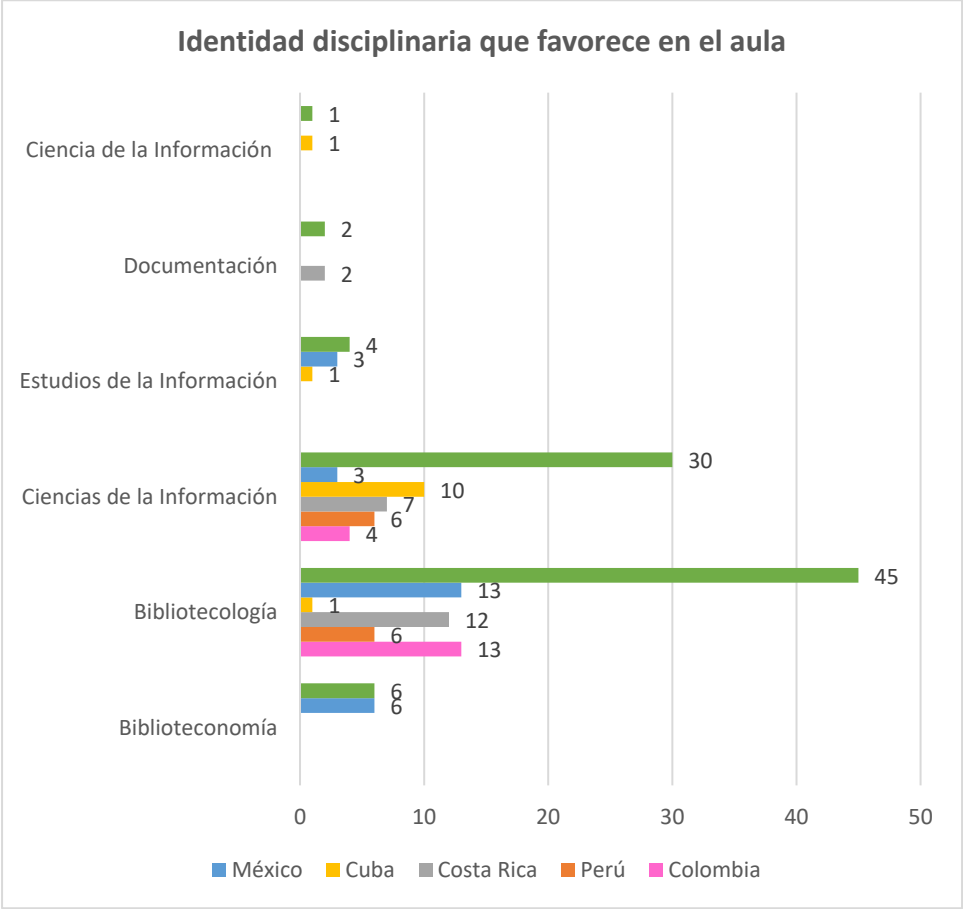


Figura 26. Identidad que favorece en el aula





*Pregunta 5. De conformidad con su experiencia profesional y académica en el contexto educativo del cual usted forma parte, así como en otras escuelas, ¿cuáles considera que son los enfoques disciplinarios predominantes?*

En esta sección se cuestionó a los docentes respecto a su punto de vista respecto a la identidad disciplinar predominante en su entorno. A ello respondieron lo que se muestra en la figura 27, información que también es coincidente con la pregunta 4, es decir, los docentes tienen aún la experiencia de que el enfoque predominante es la Bibliotecología, seguido de las Ciencias de la Información.

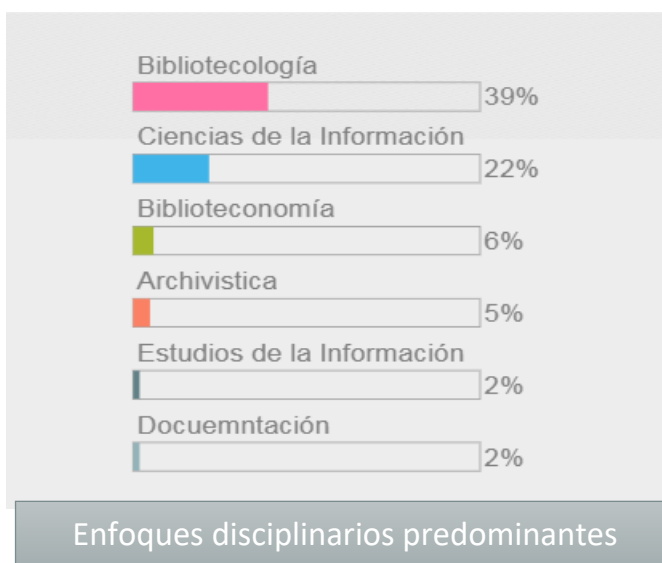


Figura 27. Enfoques disciplinarios predominantes

En lo referente a la experiencia dentro de su contexto educativo, se muestra, por país, la información vertida en el cuadro 18: Costa Rica, Colombia y México son los países que consideran que la Bibliotecología es el enfoque predominante, mientras que Costa Rica y Cuba comparten la misma experiencia con las Ciencias de la Información.

|                   | Biblioteconomía | Bibliotecología | Ciencias de la Información | Estudios de la Información | Documentación | Archivística |
|-------------------|-----------------|-----------------|----------------------------|----------------------------|---------------|--------------|
| <b>Colombia</b>   | 0               | 12              | 1                          | 0                          | 0             | 5            |
| <b>Perú</b>       | 0               | 4               | 2                          | 0                          | 0             | 0            |
| <b>Costa Rica</b> | 1               | 13              | 9                          | 0                          | 2             |              |
| <b>Cuba</b>       | 0               | 1               | 8                          | 0                          | 0             | 0            |
| <b>México</b>     | 5               | 9               | 2                          | 2                          | 0             | 0            |
| <b>Total</b>      | 6               | 39              | 22                         | 2                          | 2             | 5            |

Cuadro 18. Enfoques disciplinarios predominantes.

De manera descriptiva, y al igual que en la figura 27, se puede observar en la figura 28, por país, el enfoque predominante de la Bibliotecología en Costa Rica, seguido de Colombia. Posteriormente hay una coincidencia entre Costa Rica y Cuba donde se considera como enfoque predominante las Ciencias de la Información, por último, se presentan los datos de Cuba, donde se hace más énfasis en este enfoque disciplinar.

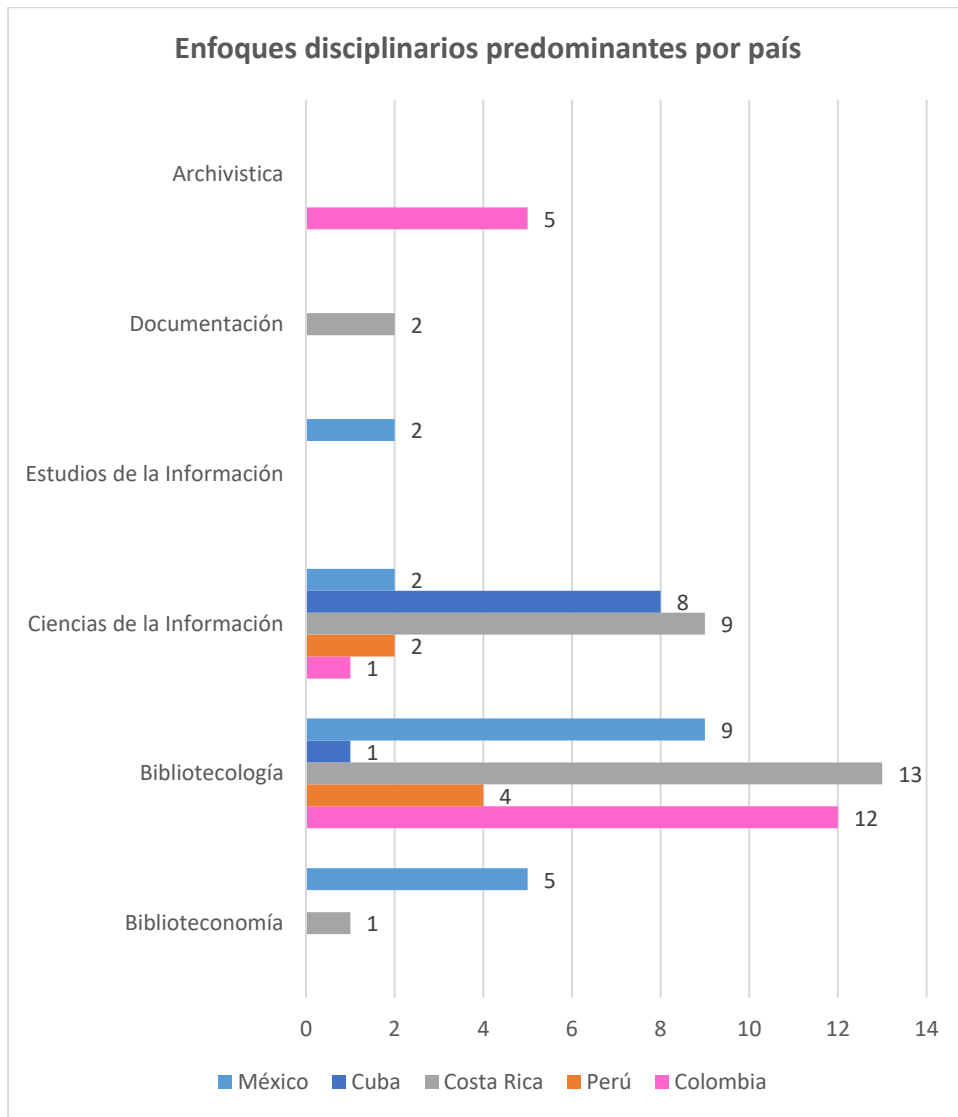


Figura 28. Enfoques disciplinarios predominantes por país.

Las respuestas de la pregunta 6 fueron acompañadas de comentarios cuya nube semántica se representa a continuación:



Figura 29. Nube semántica. Enfoques disciplinarios predominantes por país.

En esta figura 29, es posible observar que los docentes toman en cuenta el término “información”, como ya se había comentado, como elemento principal de cada enfoque predominante. Asimismo, el vocabulario se relaciona con las dependencias disciplinarias de cada enfoque, por ejemplo, se menciona la diferencia disciplinar entre países, la interdisciplinariedad y las particularidades del contexto de cada universidad.

Pregunta 6. ¿La diversidad de enfoques disciplinarios (véase pregunta 3) afecta la identidad profesional con la cual egresan los estudiantes?

En esta pregunta llama la atención el porcentaje tan alto de abstención, representado en un 3.68% de los docentes en la figura 30. El 31.58% de los entrevistados indicó que sí existe una afectación, mientras que el 44.7% que no hay ninguna.



Figura 30. ¿La diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional del egresado?

Los resultados a esta pregunta determinan que los docentes consideran dentro de las razones por las que el enfoque sí afecta la identidad disciplinar, la relación con el mercado laboral, la institución, el papel del docente, los alumnos y la falta de claridad en la argumentación, así como la fundamentación teórica de la disciplina.

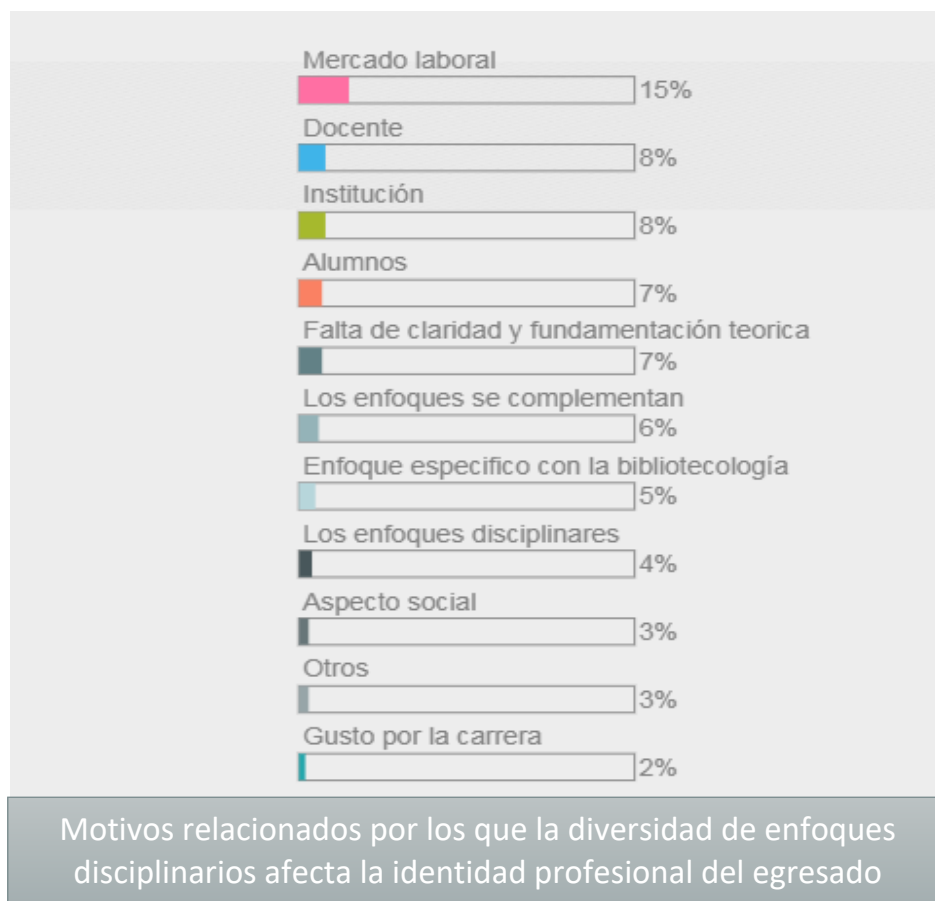


Figura 31. Motivos relacionados por los que la diversidad de enfoques disciplinares afecta la identidad profesional del egresado

De acuerdo con la figura 31, en las respuestas proporcionadas por los docentes existe una preocupación en torno al cuestionamiento que reciben los estudiantes respecto a sus opciones laborales al egresar de la carrera. En ese sentido, también mencionaron que esto se debe a que prevalece una brecha entre lo que se enseña y las problemáticas reales que se presentan en la vida laboral. Esto, a su vez, está vinculado con que los alumnos tienen la creencia de que sólo pueden trabajar en bibliotecas, y en ocasiones no tienen ni siquiera esa perspectiva, pues su “imaginario respecto a la carrera” es confuso. También se mencionó que los enfoques tradicionales de la carrera no responden al desarrollo del mercado laboral, ni a las políticas y estrategias nacionales. Las respuestas indicaron, de igual forma, que la actitud de los docentes hacia los alumnos es de honestidad en todo momento al invitarlos a analizar su gusto o no de la carrera, pues al egresar, dicha preferencia se verá reflejada en su desempeño. Durante las conversaciones se dijo que es tarea del docente hablar en las clases del abanico de opciones que tiene el alumno para encausarlo a la aplicación de los conocimientos tanto en otras áreas, como en la propia. Es decir, el docente puede ayudar, desde el aula, a cambiar el concepto social que reduce la función del bibliotecólogo a un simple “acomodador de libros”. Respecto al papel de la institución en estas problemáticas, los docentes consideraron que

cada una tiene un objeto de estudio distinto, lo cual afecta al alumno al salir al mercado laboral, por lo que éste debe unificarse. Los entrevistados consideraron, así mismo, que las escuelas no han sabido cómo identificar las verdaderas necesidades del egresado y del mercado laboral, inclusive mencionaron que el simple hecho de que las instituciones modifiquen de manera constante los nombres de las carreras contribuye al estado de confusión respecto a la función social de la misma, así como tampoco el cambio de denominaciones curriculares, que sólo afecta los títulos de las materias, pero no transforma los contenidos.

En relación con el rubro “Alumnos”, los docentes insistieron en que éstos se encuentran en constante conflicto, pues no saben para qué sirven los conocimientos y habilidades que van adquiriendo a lo largo de la carrera; no tienen claridad de quiénes son profesionalmente y por ello deben trabajar en el empoderamiento y en su inserción en otras disciplinas que enriquezcan sus prácticas. En este sentido, y en relación con la falta de claridad y fundamentación teórica en el área, los docentes afirmaron que no hay una transparencia epistemológica conceptual al interior de los programas, por lo que tampoco existe una fundamentación teórica. Hay una parte que sí se conoce de la disciplina, pero hay otra que todavía no se termina de entender y ello afecta al alumno. Otra mención fundamental que surgió en el análisis de los datos es que tampoco hay la claridad conceptual y teórica por parte del docente a la hora de fundamentar el espacio de conocimiento que quiere transmitir, esto indica que existe una actitud crítica respecto a la propia labor. Finalmente, si se observa el enfoque disciplinar más amplio, dentro del cual se pueden incluir las Ciencias de la Información, es posible minimizar la confusión que prevalece entre las distintas denominaciones, a saber: bibliotecario, bibliotecólogo y archivista.

Como lo muestra la figura 32, los docentes de Colombia externaron mayores razones respecto a las problemáticas ligadas a la diversidad de enfoques disciplinarios y su consecuente afectación de la identidad profesional con la cual egresan los estudiantes, mientras que los de Costa Rica se mostraron renuentes al respecto.

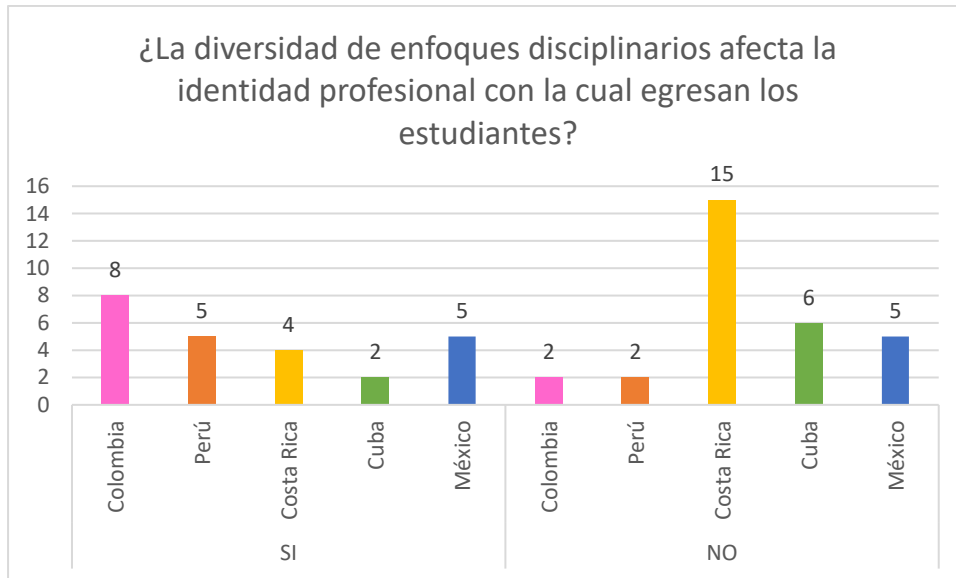


Figura 32. ¿La diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional con la cual egresan los estudiantes?

En cuanto a la cantidad de razones que los docentes consideran para esta afectación, México y Costa Rica tienen un nivel mayor de argumentos, seguidos por Colombia, Cuba y, finalmente, Perú, como lo muestra la figura 33.

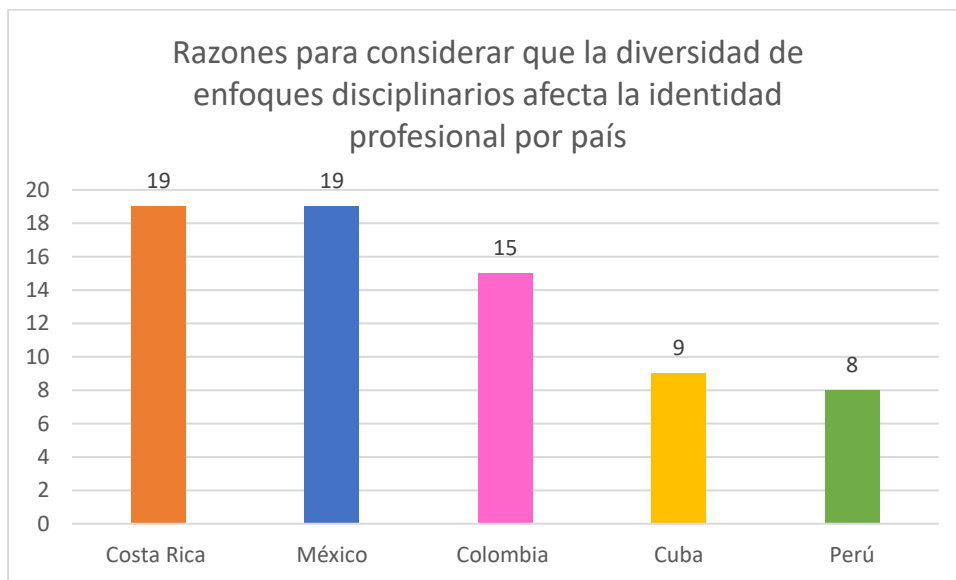


Figura 33. Razones para considerar que la diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional por país

Respecto a la identidad con la que egresan los alumnos, la nube de palabras nos indica lo siguiente:



Figura 34. Nube Semántica. Identidad con la que egresan los alumnos.

A partir de los datos recabados se puede concluir que los docentes usan mayormente el término “información” para referirse a que los alumnos deben salir preparados en su uso y funcionamiento en el ámbito práctico, incluso, en el mercado laboral. Asimismo, consideran que la Bibliotecología como disciplina proporciona mayores características esenciales para que el alumno sepa a qué se va a dedicar y cómo lo va a hacer, es decir, cómo dicha disciplina los forma como bibliotecólogos, otra de las palabras más mencionadas. Finalmente, los docentes piensan que lo más importante al desempeñar su labor es ser profesionales, actuar con disciplina y con un enfoque claro que explique las características de la carrera a estudiar.



## Sección de equilibrio entre teoría y práctica

*Pregunta 7. ¿Tomando en consideración las asignaturas que usted imparte o ha impartido opina que los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio?*

Las respuestas encontradas se distribuyen de la siguiente manera: el 48.78% indica que sí considera que se guarde equilibrio en dicha relación y el 14.63% indicó que no; por otro lado, el 8.54% no respondió a la pregunta y el 28% proporcionó otras respuestas, como se ilustra en la figura 35.

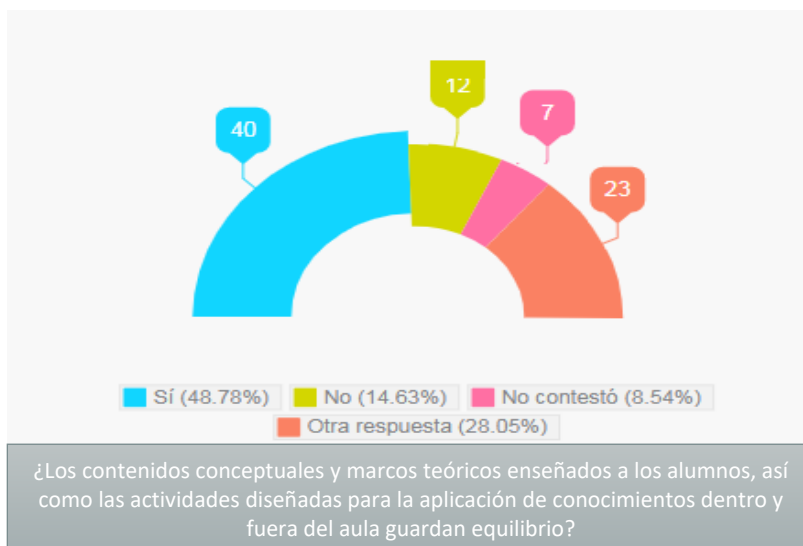


Figura. 35 ¿Los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio?

En esta pregunta se hizo una categorización de 10 grandes rubros: los docentes y sus actividades, los alumnos, la teoría, no hay equilibrio, sí hay equilibrio, es difícil, falta de desarrollo y fundamentación teórica de la disciplina, relacionado con las instituciones, planes y programas de estudio y otros motivos. Estas categorías se elaboraron de acuerdo con las respuestas de los docentes.

En cuanto a las razones por las que se considera que los contenidos conceptuales y los marcos teóricos enseñados a los alumnos guardan un equilibrio, se encuentra lo siguiente de acuerdo con la figura 36: el enfoque en los docentes y sus actividades, así como el trabajo diario en el aula para conjuntar la teoría con la práctica reconociendo la importancia de ambas partes. Los profesores también externaron que una forma de contribuir al

mencionado equilibrio es que las asignaturas de los planes de estudio estén distribuidas de tal forma que, en los primeros semestres, se conozca la teoría y en los últimos esos saberes se lleven a la práctica, deseando en todo momento que se procure un balance, incluso aunque el programa no lo señale.

La tercera respuesta sobresaliente se localizó en la categoría “Instituciones”. Al respecto, se comentó que las modificaciones a los planes y programas de estudio muchas veces dependen no sólo de las instituciones, sino de organismos mayores, como el Ministerio de Educación y se sugirió que en ellos se considerare el aumento de horas para facilitar la realización de más prácticas, así como que se contemple que si el plan de estudios está basado en un modelo por competencias, éste tiene que estar, con mayor razón, equilibrado entre los conocimientos teóricos y los prácticos.

Es importante mencionar que nueve de los docentes refirieron que se requiere urgentemente el aumento en las horas prácticas, pues por más que ésta se quiera implementar en los modelos actuales, es mucho más fácil incorporarla si está señalada desde los programas.

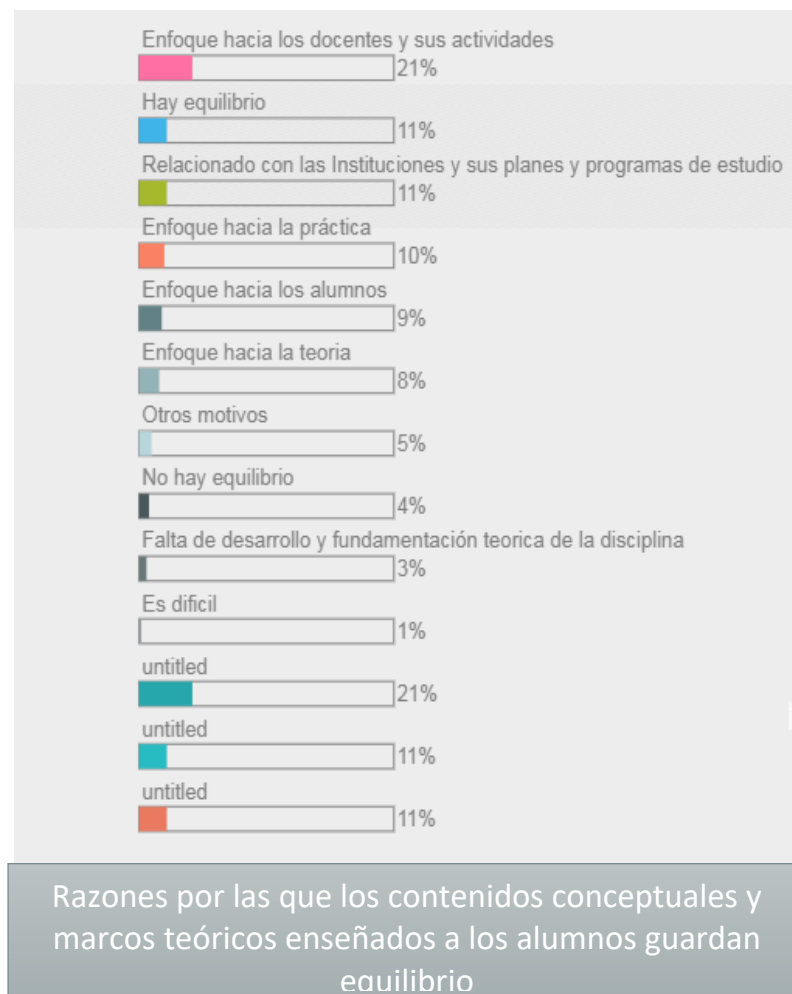


Figura 36. Razones por las que los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos guardan equilibrio

En la figura 37 se encuentran los resultados de esta pregunta ordenados por país. Se puede observar que en México se respondió de manera positiva, seguido por Costa Rica, donde además se emitieron más variantes.

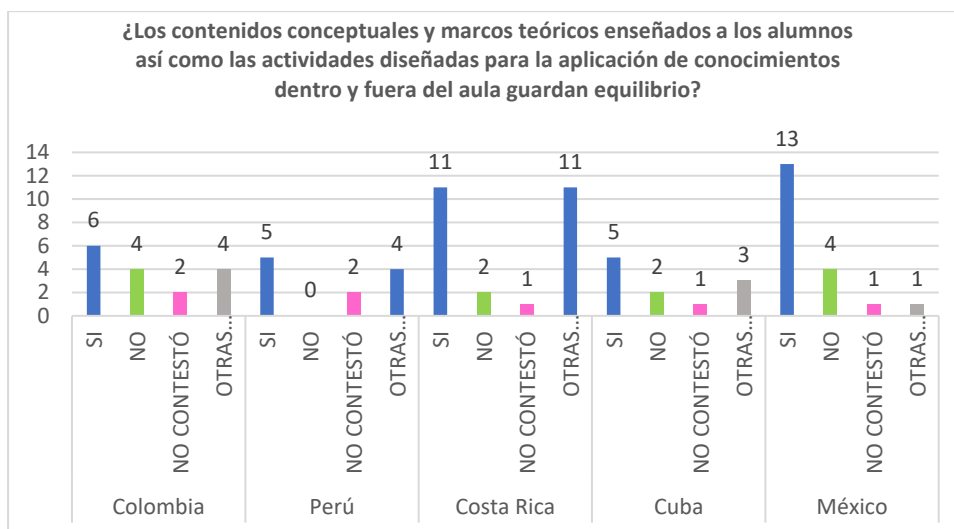


Figura 37 ¿Los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio?

*Pregunta 8. Con base en la respuesta anterior indiquenos sus recomendaciones de enseñanza para guardar este equilibrio.*

Para la interpretación de esta respuesta se elaboró una matriz (Anexo 9) con las siguientes categorías y enfoques: docentes, alumnos, equilibrio entre teoría y práctica, lo relacionado con la institución, educación, pedagogía y estrategias didácticas, investigación sobre la disciplina y su fundamentación, prácticas y relación con centros de trabajo, tecnología, inter y multidisciplinariedad, otros. Respecto a las tres principales razones que los docentes aportaron para que dentro del aula se guardara el equilibrio entre teoría y práctica, se muestran los resultados en la figura 38.

En primer lugar, y con mayor incidencia, se encuentran las estrategias didácticas usadas por los docentes. Entre las mencionadas, destacan los métodos de caso, las lecturas de caso, las metodologías activas, la enseñanza basada en problemas, la didáctica basada en proyectos, los foros de discusión, los ejercicios prácticos y la imaginación, el juego y la novedad dentro del aula. Además, se recalcó la importancia de que estas actividades siempre sean vinculantes con la realidad. En segundo lugar, sobresalen los enfoques docentes, dentro de los que se mencionan aspectos tales como la importancia de la fundamentación pedagógica, el tener una conciencia pedagógica que vuelva sensible a otras cosas y el diálogo constante con el contexto en que viven los estudiantes

(punto especial en que se hizo hincapié). Se menciona también la importancia de la experiencia laboral para poder compartir con los alumnos, otro punto coincidente y a destacar es que es fundamental que los docentes sepan qué es la Bibliotecología (sobre todo si son de otra área). Finalmente se mencionó que se debe seguir un método riguroso de enseñanza con una planeación de contenidos y actividades novedosos para que los alumnos adquieran conocimientos actualizados. En tercer lugar, los docentes mencionaron las prácticas y la relación con los centros de trabajo, consideraron que desde el aula se deben llevar a cabo proyectos en conjunto con unidades de información y con personas de las mismas organizaciones que los orienten para así llevar un ejercicio práctico transversal. Además de ello, los entrevistados resaltaron la ausencia de práctica en los planes de estudio, una práctica planificada de tal manera que se contemple espacio para la corrección y observaciones por parte de los docentes. Se mencionó también que es relevante involucrar a los mercados de la Industria de la información para retroalimentar a la comunidad en la experiencia a través de las Instituciones educativas. Con menores menciones se presentó el énfasis en mantener el equilibrio entre teoría y práctica entre otros.

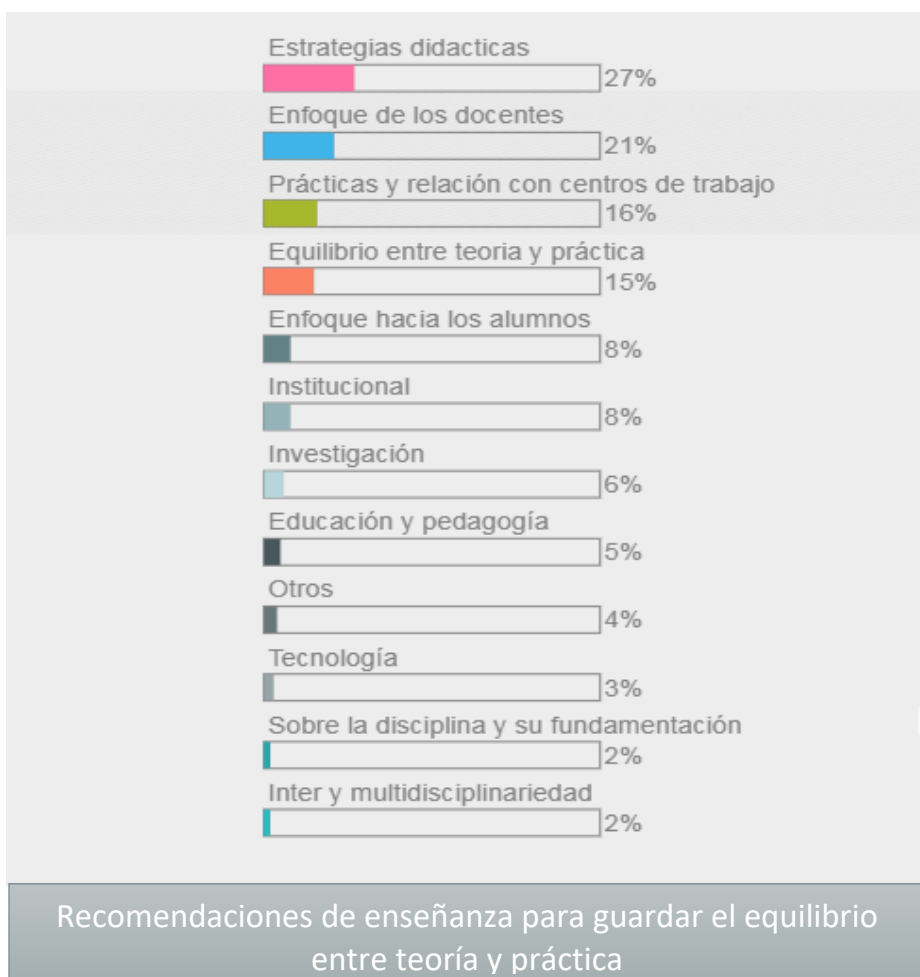


Figura 38 Recomendaciones de enseñanza para guardar el equilibrio entre teoría y práctica

En razón de las respuestas, ordenadas por país, de los docentes, tenemos que Costa Rica fundamentó con mayor cantidad de recomendaciones, seguido de Colombia, México, Cuba y Perú, como se muestra en la figura 29.

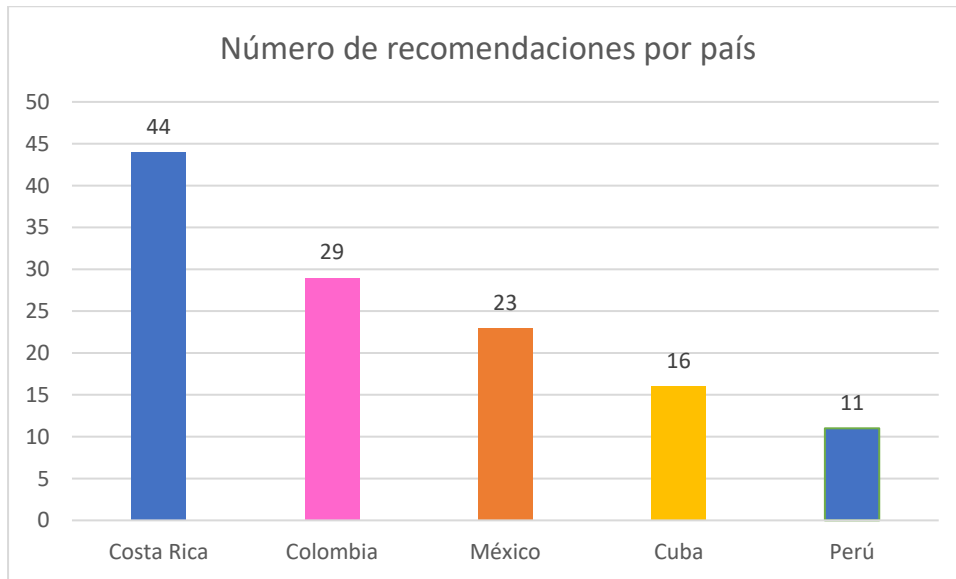


Figura. 39. Número de recomendaciones por país

De acuerdo a las recomendaciones de enseñanza, para guardar el equilibrio entre teoría y práctica, los docentes utilizaron las palabras conocimiento verdadero y profundo y refirieron el uso de la tecnología en las aulas como herramienta. También se enfatizó la necesidad de que los docentes estén actualizados para poder cumplir con las competencias requeridas para preparar a los alumnos y que analicen y procuren los contenidos de los programas junto con la institución o universidad.

A continuación, se muestra la nube semántica derivada de las respuestas a esta pregunta:



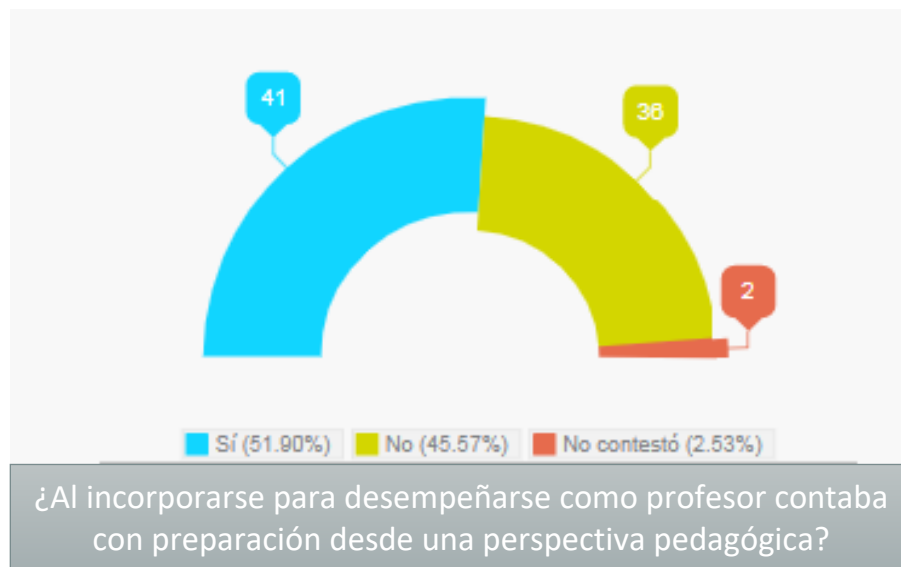


Figura 41. ¿Al incorporarse para desempeñarse como profesor contaba con preparación desde una perspectiva pedagógica?

Delos resultados se concluye que, de los países analizados, los docentes de Costa Rica dijeron tener preparación previa en mayor número, seguidos de México, Colombia, Costa Rica, Cuba y Perú de manera descendente como lo muestra la figura 42.

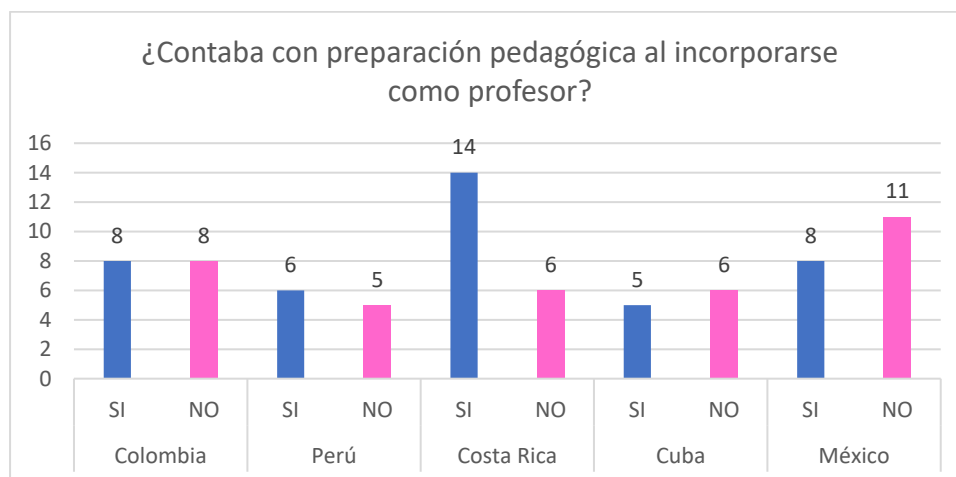


Figura 42. ¿Contaba con preparación pedagógica al incorporarse como profesor?

En relación con el tipo de preparación pedagógica que los docentes han recibido, la figura 43, muestra que un 40% no tiene ninguna, el 19% tiene actualización obtenida mediante cursos, el 7% tiene algún diplomado relacionado con estas áreas, el 6% estudió una maestría, el 4% posee una licenciatura afin, el 2% cuenta con alguna especialización y el 1% estudió un doctorado especializado en dichas áreas.

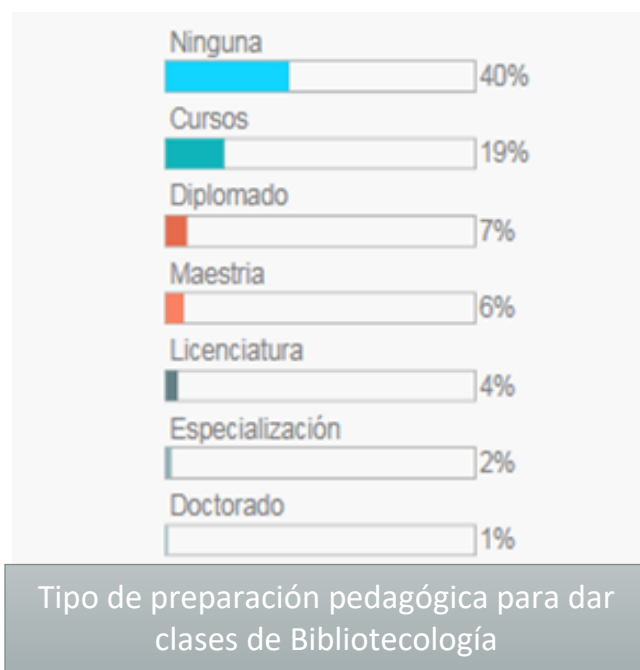


Figura 43. Tipo de preparación pedagógica para dar clases de Bibliotecología

A continuación, en la figura 44, se muestra, por país, que en la preparación pedagógica previa destacan los docentes de Costa Rica y que ésta es obtenida a través de cursos, después siguen los profesores de México, quienes la adquieren por medio de diplomados; posteriormente Perú, Colombia y Cuba, países donde también con actualización a través de cursos.

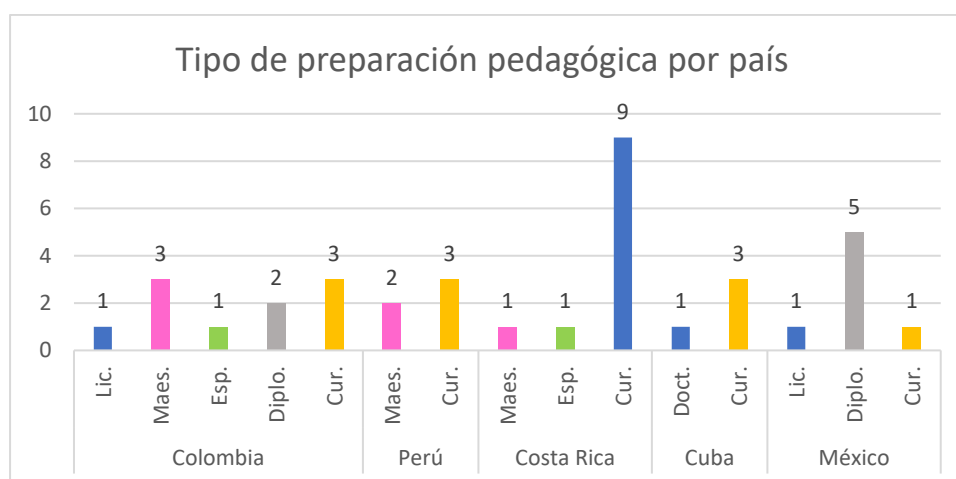


Figura 44. Tipo de preparación pedagógica por país.



*Pregunta 10. Además de la preparación docente antes señalada indique si recibió alguna inducción específica para la enseñanza de las asignaturas que imparte.*

En lo referente a la inducción previa, la figura 45, indica que los docentes respondieron en la siguiente proporción: un 43.04% sí recibió y un 56.96% no.

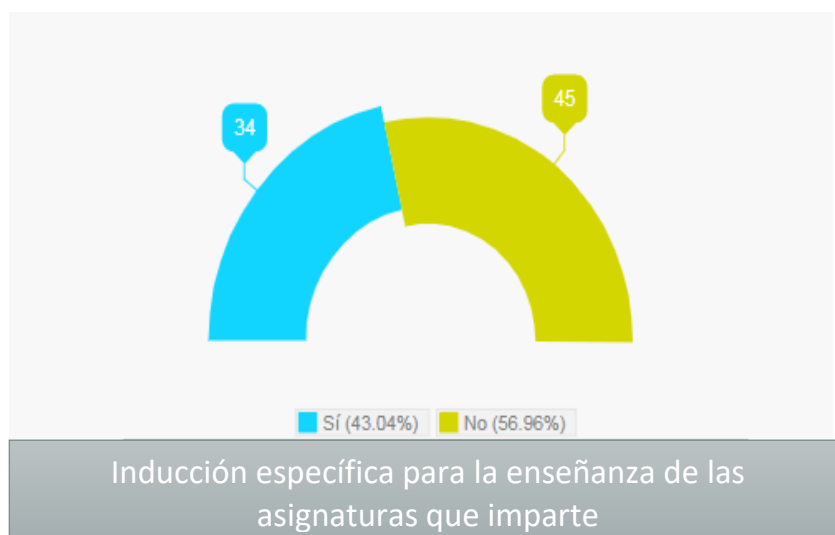


Figura 45. Inducción específica para la enseñanza de las asignaturas que imparte

El tipo de inducción previa obtenida por los docentes se muestra en la figura 46 y se desglosa de la siguiente manera: un 18% la recibió a través del profesor anterior que impartía la asignatura; un 5% mediante cursos de didáctica y pedagogía; un 3% cursando diplomados e iniciación docente impartidos dentro de las universidades; un 2%, representado por profesores más experimentados en el área, lo hizo a través de reuniones y un 1% por programas, sílabos y sumillas de las asignaturas.

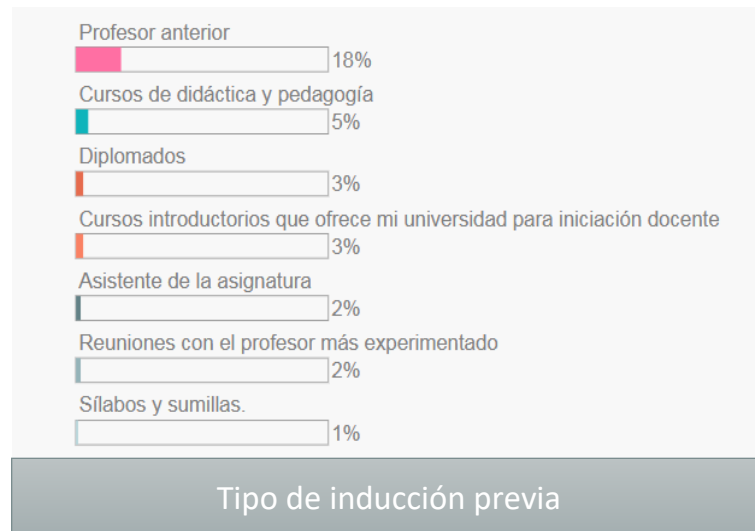


Figura 46. Tipo de inducción previa.

Asimismo, los docentes respondieron que los países con menor inducción previa son Costa Rica, México, Colombia, Perú y Cuba. De modo contrario, los que más han recibido este tipo de apoyo son Cuba, México, Costa Rica, Colombia y Perú, cifras reflejadas en la figura 47.

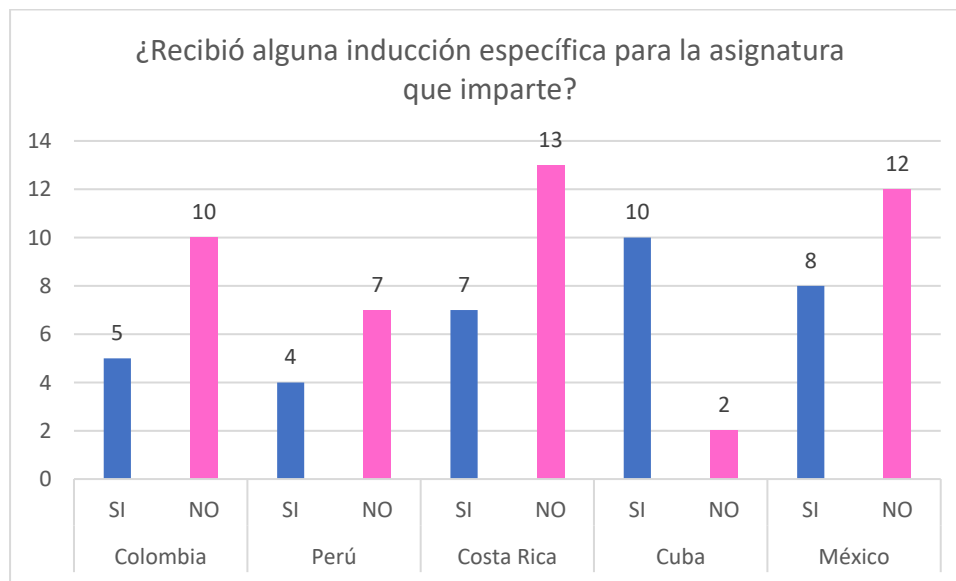


Figura 47. ¿Recibió alguna inducción específica para la asignatura que imparte?

En cuanto al tipo de inducción, los resultados muestran que los docentes de Cuba, Costa Rica y México recibieron enseñanzas relacionadas con la forma de impartir el curso por parte del profesor previo; en México, además de este tipo de formación, también se mencionaron diplomados relacionados con el tema y, finalmente,



De los resultados obtenidos se puede concluir que, en muchos casos, los profesores y profesoras apoyan a las nuevas generaciones para dar clases; que la experiencia previa a la impartición la adquieren a través de cursos y programas proporcionados por la propia institución; que algunos docentes se basan principalmente en su experiencia y que quienes tienen posibilidades de pagar un diplomado lo hacen. Asimismo, se dijo, aunque en menor medida, que antes de impartir la materia en cuestión, los docentes fungieron como asistentes de otros docentes.

*Pregunta 11. Por favor, señale los cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos 5 años, así como los medios por los que ha accedido a éstos.*

Para el análisis de esta pregunta se elaboró una matriz (Anexo 10) donde se generaron, en función de las respuestas de los docentes, las siguientes categorías con los títulos de las modalidades de actualización: alguna licenciatura o posgrado, títulos de diplomados sobre educación, títulos de cursos sobre educación, títulos de cursos, talleres y diplomados en otras áreas. Cabe aclarar que los datos presentados son aproximaciones a los títulos de los cursos debido que la mayoría de los docentes no los recordaba con exactitud.

La actualización que han recibido los docentes durante los últimos cinco años ha sido a través de diversas modalidades, las cuales se encuentran distribuidas de la siguiente manera en la figura 50: un 41% está actualizado a través de cursos y talleres; el 20% acudió a cursos, talleres y diplomados en otras áreas diferentes al área de educación (se hace esta observación porque los entrevistados mencionaron cursos no relacionados con la pregunta); un 14% consideró diplomados de actualización, mientras que el 10% expresó la licenciatura, maestría o doctorado les proporcionó este tipo de formación.

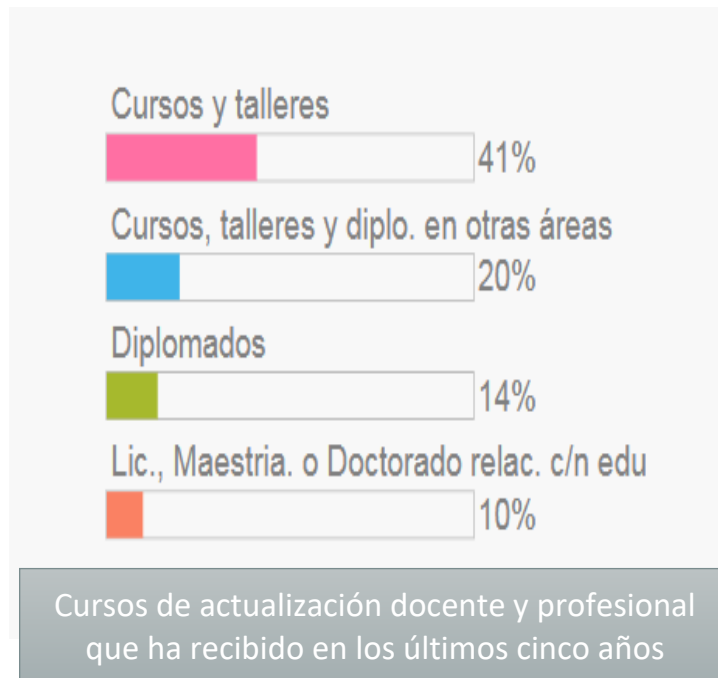


Figura 50. Cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos 5 años.

Como lo muestra la figura 51, los docentes en Costa Rica han recibido, en mayor número, actualización a través de cursos y talleres, después se encuentran los de Colombia, México, Perú y Cuba. México, a su vez, tiene mayor mención de cursos no relacionados con el área pedagógica o educativa, hubo asimismo referencias a cursos de actualización en tecnología, archivos y catalogación, entre otros, pero no en pedagogía, educación o didáctica.

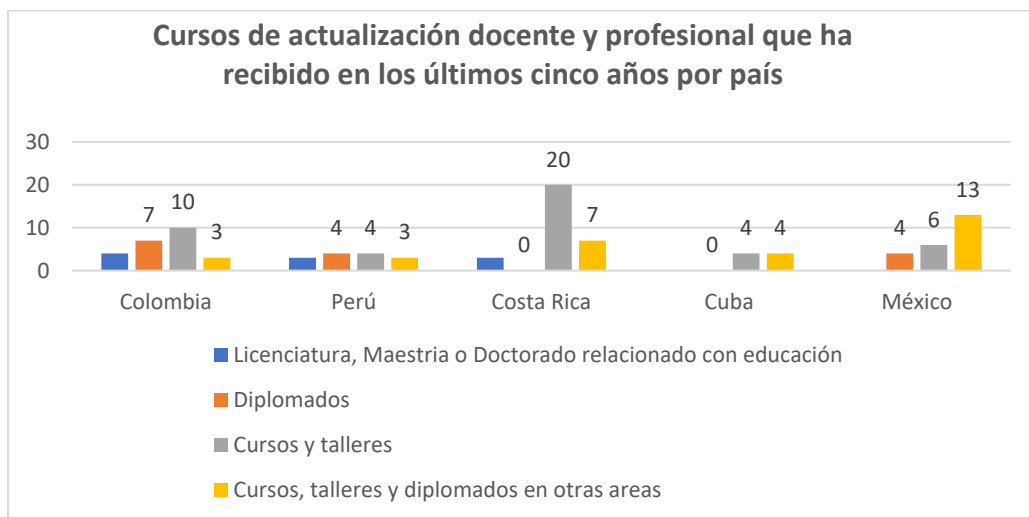


Figura 51. Cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos cinco años por país

Como lo muestra la figura 52, la mayor parte de los docentes ha accedido a la actualización a través de la universidad donde trabaja, 31%; un 12% no mencionó el medio; el 4% enunció otras opciones; el 3% dijo que el departamento de Docencia Universitaria era el encargado de proporcionar dicha actualización; el 2% que los programas de desarrollo docente y la plataforma Coursera, finalmente, un 1% se actualizó a través de METICS, Ministerio de Educación, Instituto de Docencia Universitaria y Future Learning.

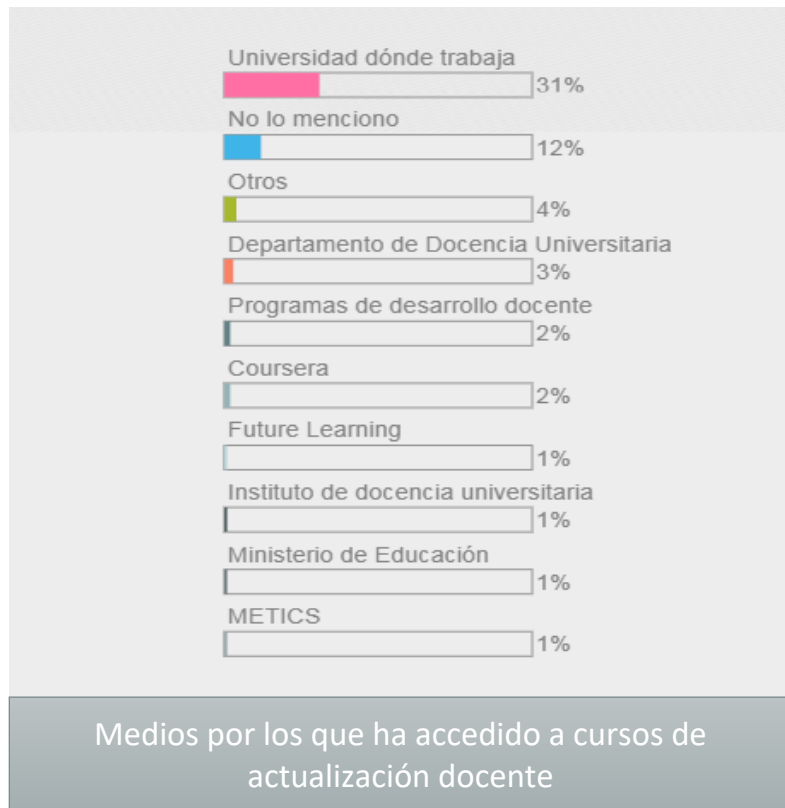


Figura 52. Medios por los que ha accedido a cursos de actualización docente

La figura 53, muestra las respuestas clasificadas por país de la siguiente manera: los docentes de Costa Rica se actualizan a través de la universidad donde laboran, así como Colombia, México, Perú y Cuba. En Costa Rica predominó la referencia al Departamento de Docencia Universitaria, mientras que en Cuba los profesores prefirieron hacer uso de su programa de desarrollo docente; Perú también hizo mención a un instituto de docencia universitaria.

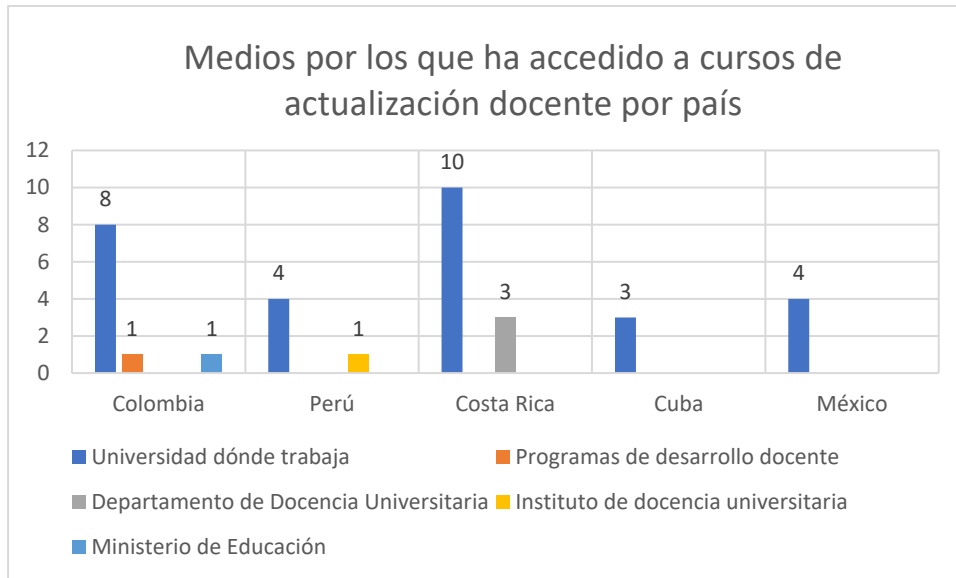


Figura 53. Medios por los que ha accedido a cursos de actualización docente por país.

*Pregunta 12. ¿Existen factores que afecten su posibilidad de actualización docente? Indique cuales.*

Respecto a la pregunta 12, la figura 54 muestra que el 53.16% considera que sí hay factores que afectan la actualización docente, mientras que un 44.30% dijo que no los hay y el restante 2.53% no respondió la pregunta.

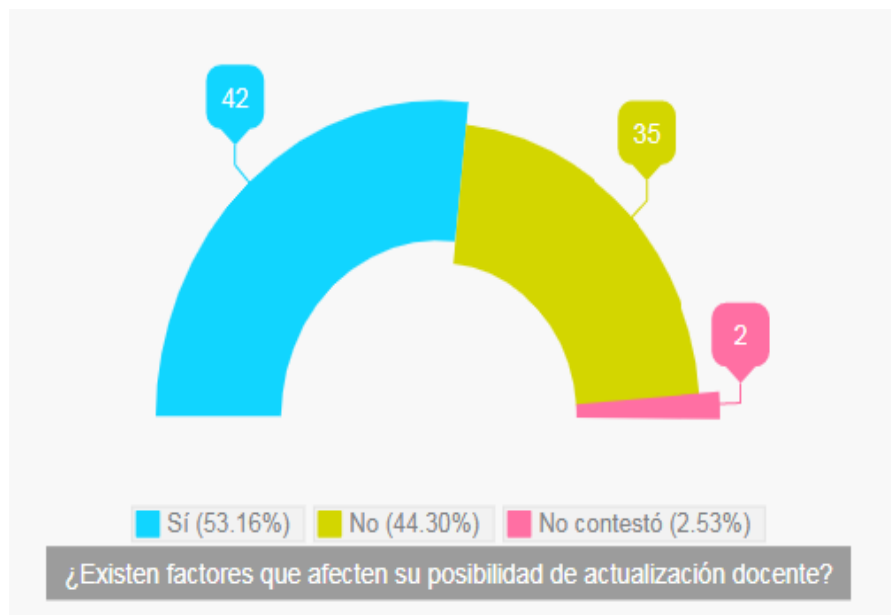


Figura 54. ¿Existen factores que afecten su posibilidad de actualización docente?

Un 47% de los docentes contestó que una de las razones que afectan su posibilidad de actualización es la falta de dinero, el 19% objetó falta de tiempo, un 5% coincidió en falta de tiempo o carga de trabajo y falta de tiempo o falta de dinero, un 4% referenció otras razones, como falta de apoyo institucional y edad; finalmente un 2% mencionó el tiempo y los compromisos personales, así como el trabajo. Esta información se representa en la figura 55.



Figura 55. Razones que afectan la actualización docente

La figura 66 muestra las respuestas, ordenadas por país, respecto a la existencia de factores que imposibilitan la actualización. Como se puede ver, los docentes de Costa Rica argumentaron en mayor medida factores que imposibilitan su actualización. En el resto de los países, los docentes arguyeron menores factores que impiden su actualización en el siguiente orden descendente: México, Costa Rica, Cuba, Colombia y Perú.



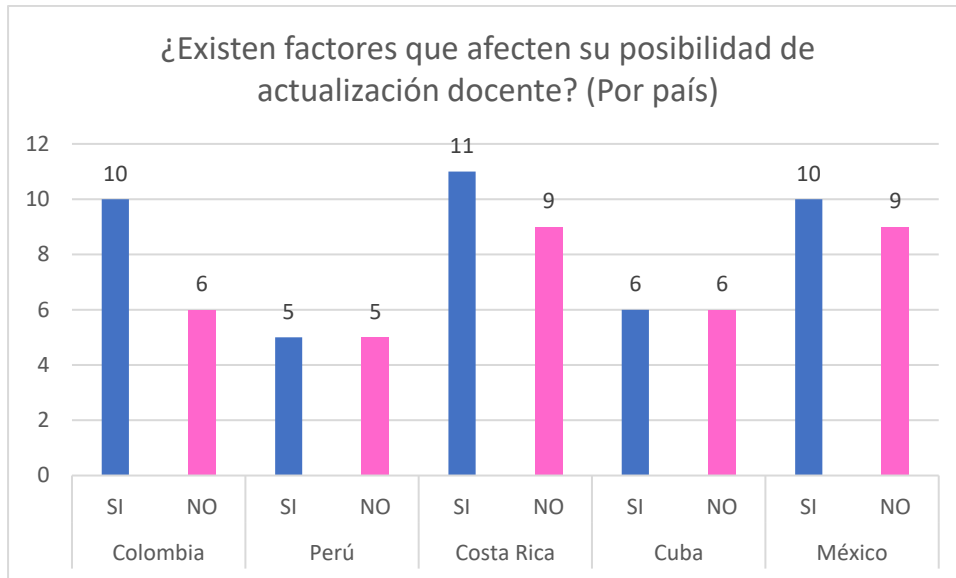


Figura 56. ¿Existen factores que afecten su posibilidad de actualización docente? (Por país)

Por otra parte, de acuerdo con la información vertida en la figura 57, la mayor parte de los docentes de Colombia dijo que la carencia de recursos económicos es el principal motivo por el cual no cuentan con actualización; en Cuba se dijo, en mayor medida, que se debía a asuntos políticos; en México debido a falta de apoyo institucional y, por último, en Costa Rica y Perú por una cuestión de tiempo.

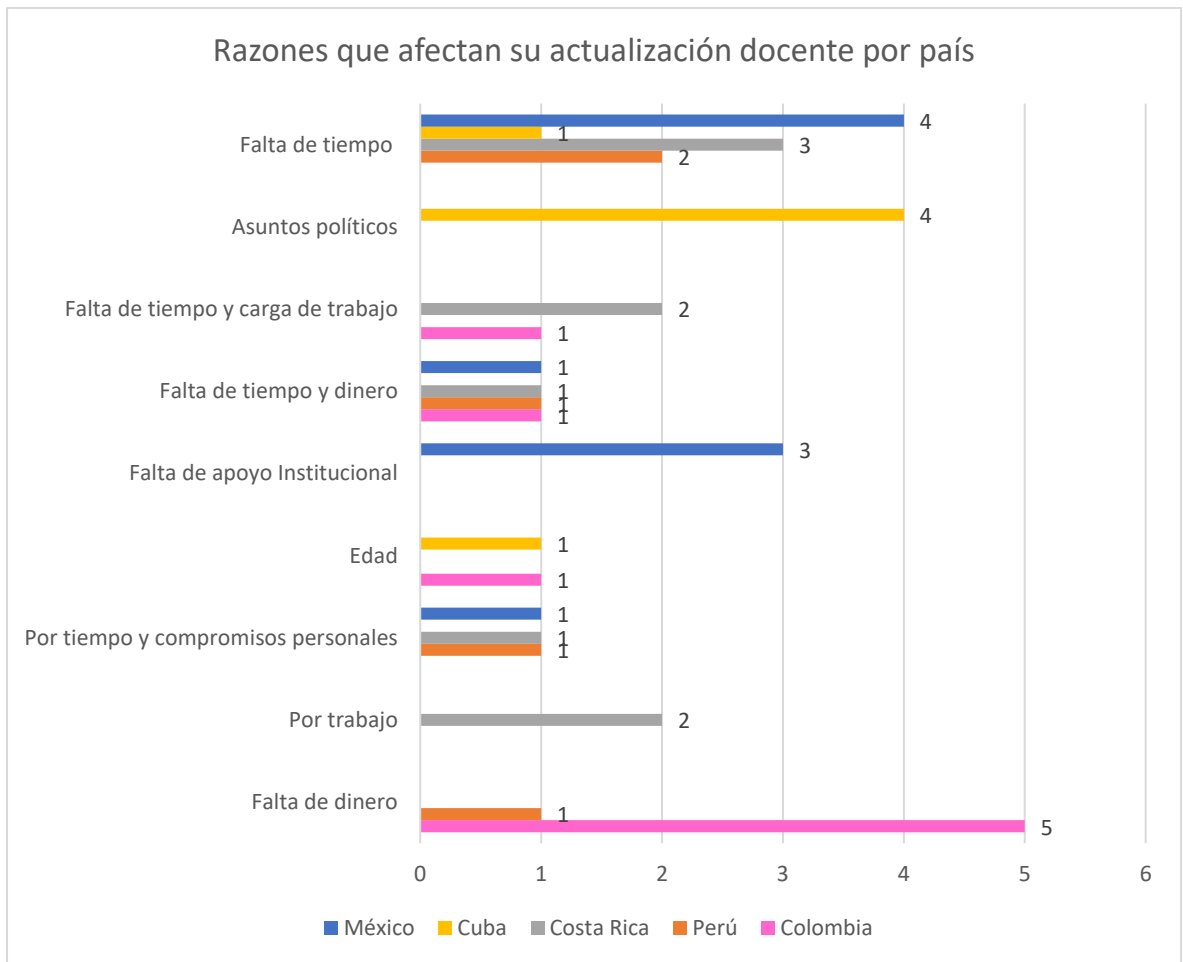


Figura 57. Razones que afectan su actualización docente por país.



## Sección de mercado laboral

*Pregunta 13. De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿considera que los contenidos responden al mercado laboral actual?*

Respecto a la relación entre los contenidos y el mercado laboral, en la figura 59 se puede observar que un 87.34% considera que sí existe; un 10.13% piensa que no y un 2.53% no respondió la pregunta.

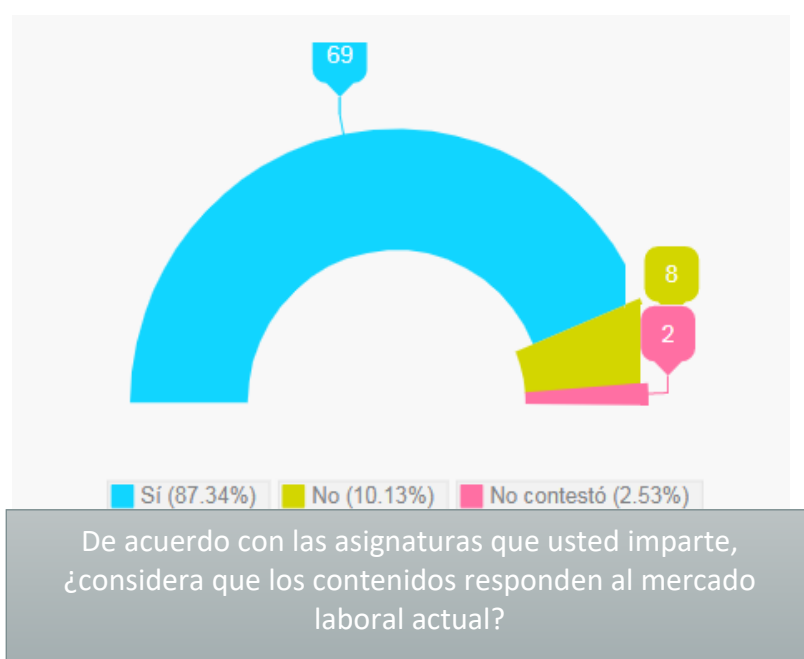


Figura 59. De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿considera que los contenidos responden al mercado laboral actual?

Los docentes de Costa Rica fueron quienes indicaron, en mayor medida, que los contenidos de las materias sí están relacionados con el mercado laboral; México, Colombia, Cuba respondieron que existe en menor proporción y, finalmente, la menor cantidad de aseveraciones se encontró en Perú.

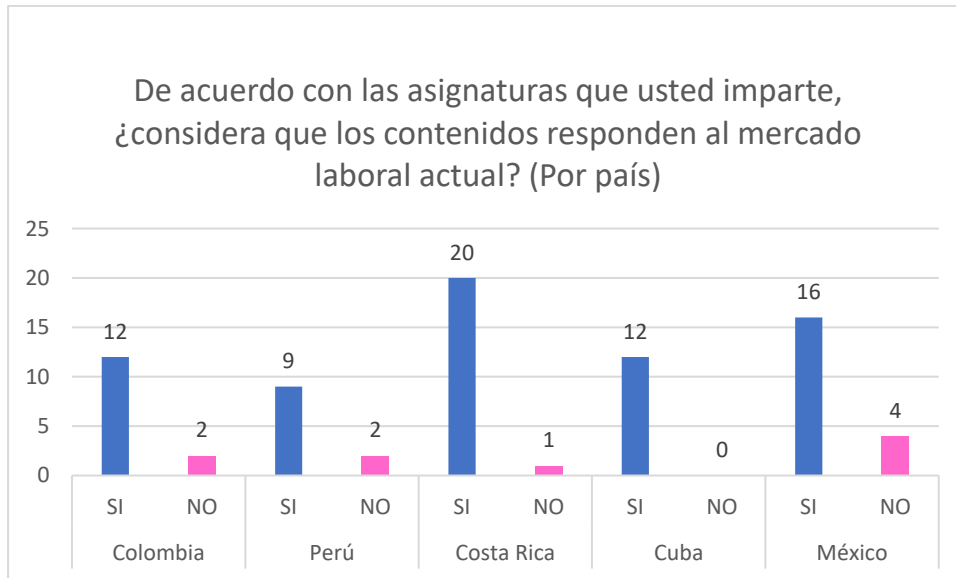


Figura 60. De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿considera que los contenidos responden al mercado laboral actual? (Por país).

*Pregunta 14. ¿Considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral? Indique cuales por favor.*

Los resultados obtenidos de las respuestas arrojan que el 56.96% de los docentes considera que sí el perfil profesiográfico sí representa un problema a la hora de comenzar el desempeño en el área laboral; un 37.97% piensa que no hay problema y un 5.06% no respondió la pregunta, estas respuestas se muestran gráficamente en la figura 61.

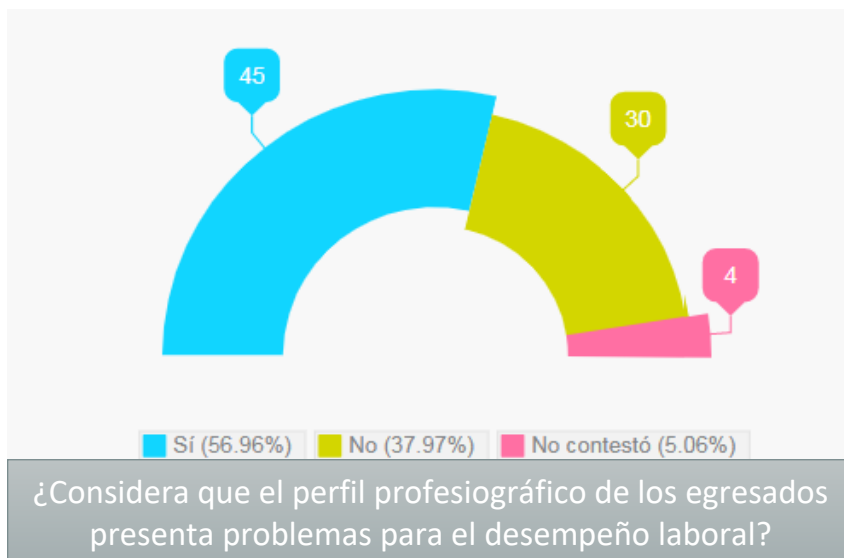


Figura 61. ¿Considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral?

En la figura 62 es posible observar que en Costa Rica un número mayor de docentes consideró que el perfil profesiográfico sí representa un problema para el desempeño laboral; le siguen en número las respuestas obtenidas en México, después Colombia, Perú y Cuba. Los países que respondieron de manera negativa en mayor número son: Cuba, México, Perú, Costa Rica y Colombia.

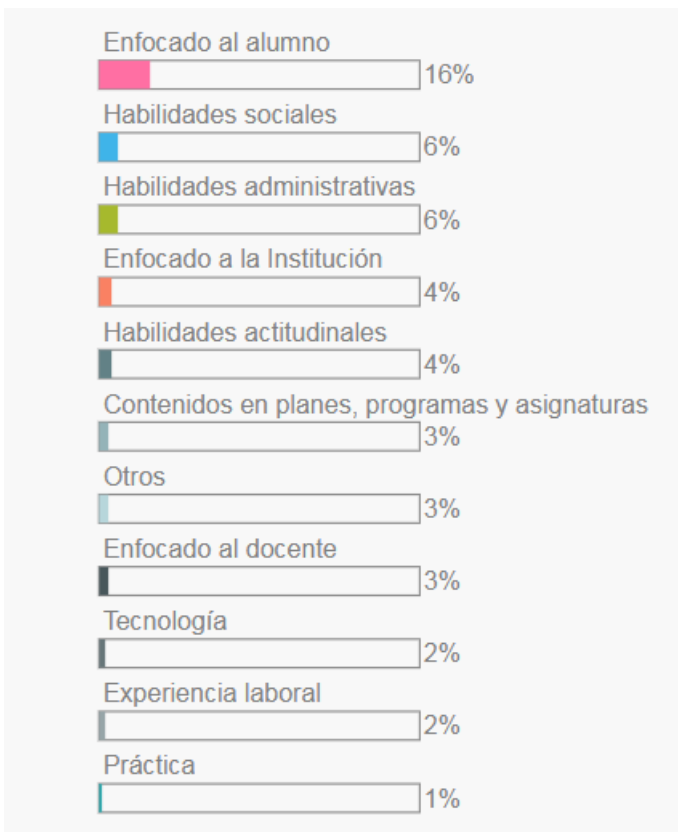


Figura 62. ¿Considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral? (Por país).

Para el análisis de esta pregunta, se elaboró una matriz (Anexo 11) que generó categorías de las respuestas de los docentes. Éstas se enfocan en los siguientes rubros: docente, alumno, institución, falta de habilidades sociales, falta de habilidades administrativas, falta de habilidades actitudinales, falta de contenidos en los planes de estudio, actividades relacionadas con la práctica, tecnología, experiencia laboral y otros.

De acuerdo con los docentes, los problemas que enfrentan los alumnos en el desempeño laboral obedecen a múltiples causas como se muestra en la figura 63. En primer lugar, existen factores que son responsabilidad del estudiante, pues se relacionan con la poca iniciativa para buscar actualización dentro de su área: al momento de egresar de los programas, carecen de experiencia y práctica, por lo que no saben qué son capaces de hacer y qué no, así como qué ofrecer al mercado laboral debido a que no leen e investigan más allá de lo que se les ha enseñado en la escuela. Estas circunstancias se relacionan con las propias motivaciones, por lo que los docentes no pueden hacer mucho al respecto. En segundo lugar, se mencionó que existe una falta de habilidades sociales: los alumnos no saben comunicarse o expresarse de manera adecuada, no trabajan en equipo, presentan deficiencias para relacionarse en el trabajo, se encierran en las bibliotecas y no interactúan con otros profesionales, no saben otros idiomas y no saben cómo llenar su currículum. En la misma cantidad que las circunstancias anteriores se enunció lo

que la matriz clasificó como “habilidades administrativas”, las cuales hacen hincapié en la falta de saber negociar, de liderazgo; de capacidad de gestión; de conocimiento de presentación de proyectos y su ejecución, así como de sus calendarizaciones y, por último, de gestión eficiente de recursos humanos, materiales y financieros. En tercer lugar, se encuentran las categorías relacionadas con la institución y las habilidades actitudinales. La primera describe carencias en torno al perfil, que no coincide con la práctica en el aula, la falta de desarrollo en pedagogía, tecnologías, manejo de las redes, repositorios e investigación en general al interior de instituciones académica y, finalmente, se hizo énfasis en la distorsión de enfoques disciplinarios, pues, como ya se dijo, los egresados no tienen ideas certeras a propósito de cómo pueden ejercer. Respecto a las habilidades actitudinales, los docentes dijeron que existe una falta de empoderamiento en el bibliotecólogo, por lo que se requiere abrir más la disciplina para que el profesional pueda incorporarse a trabajar en equipos multidisciplinarios e interdisciplinario; de igual forma, se mencionó que muchos de los egresados presentan deficiencias para tomar decisiones.



Problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral

Figura 63. Problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.

La incidencia de respuestas, ordenadas por país, se indica en la figura 64:

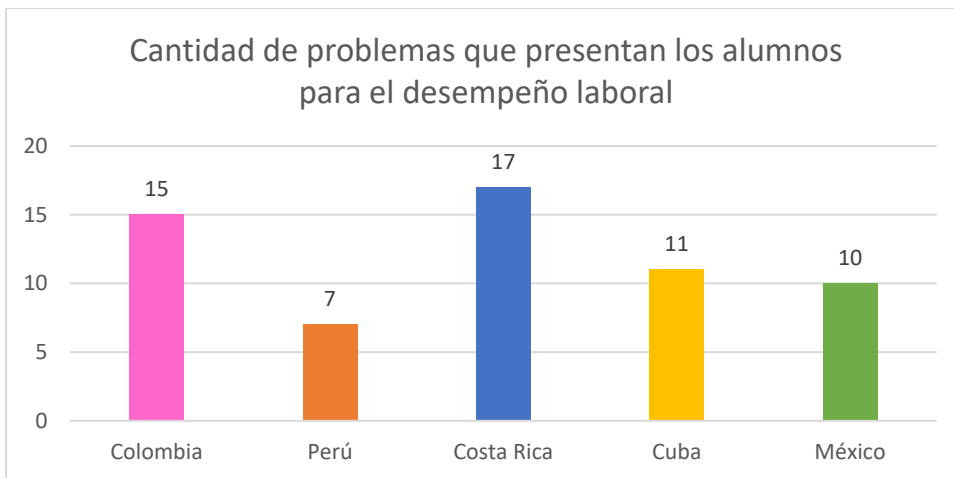


Figura 64. Cantidad de problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.

La nube semántica derivada de este reactivo muestra que las palabras que los profesores mencionaron en mayor medida se relacionan con los problemas a la hora de enfrentarse al mercado laboral y son las siguientes:



Figura 65. Nube semántica. Cantidad de problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.



Cabe destacar que “mercado laboral” se mencionó en numerosas ocasiones, pues los docentes consideran que en la generalidad de los alumnos se presentan problemas relacionados con un desconocimiento acerca del tipo de trabajo que pueden desempeñar. Otra perífrasis recurrente fue “falta de experiencia”, la cual está relacionada directamente con la práctica que no se da en las aulas. También se mencionó el “perfil de cada estudiante”, pues no siempre están seguros del área en la que se van a especializar. Por último, se referenció la urgente necesidad de la participación de los alumnos en proyectos durante su formación, pues es allí donde pueden adquirir experiencia que no necesariamente se da en el salón de clase.

**Pregunta 15.** Respecto a este ámbito, ¿cuáles serían sus recomendaciones de enseñanza para que los egresados respondan al mercado laboral?

Para interpretar esta pregunta se elaboró una matriz en la que se identificaron los siguientes enfoques ordenados en categorías: el docente, el alumno, la institución, mayor práctica, habilidades sociales, habilidades actitudinales, habilidades administrativas, lo relacionado con la pedagogía, educación, lo relacionado con los mercados laborales y empleadores, lectura e investigación, tecnologías, idiomas y otros. Los docentes hicieron diversas recomendaciones de enseñanza para mejorar la coincidencia del perfil del egresado con lo que solicita el mercado laboral y, a partir de dicha información se elaboró, la figura 66.

La categoría “docentes” fue la más recurrente y en ella se hicieron las siguientes recomendaciones: promover la autoevaluación del docente; cultivar el equilibrio entre el ser, el hacer y el saber hacer; disfrutar la asignatura y la enseñanza, así como la interacción con los estudiantes; potenciar los procesos de pensamiento que preparen a los alumnos para trabajar en un mundo con retos; fomentar el empoderamiento de la carrera y la disciplina para motiva a los alumnos; dominar los conocimientos que le corresponde transmitir, así como los saberes pedagógicos para ello; contar con experiencia laboral que les permita ser sinceros en cuanto a la realidad nacional en torno a la disciplina; compartir conocimientos con los estudiantes a la vez que exigirles y retarlos para que resuelvan problemas o carencias; generar valores; usar un enfoque pedagógicos; trabajar con los contenidos programáticos de cada materia y no improvisar las asignaturas; escenificar ambientes reales en el aula; motivar el aprendizaje permanente y la actualización, así como la coherencia entre los marcos teóricos y conceptuales y la realidad fuera del aula.

La segunda categoría con mayor incidencia fue “estudiantes”. En ella se contemplaron las siguientes sugerencias: lograr equilibrio; procurar responder al mercado laboral; actualizarse al egresar; trabajar en equipo;

Actualizarse a través de capacitación continua fuera del aula; enfrentar situaciones propias del campo; asistir a los lugares donde estará su desempeño profesional y tener disposición para continuar el aprendizaje; trabajar la autoestima tanto en lo personal como en lo profesional; tener un mayor acercamiento a otros saberes disciplinares; buscar becas; asistir a congresos; salir a practicar para conocer el trabajo día a día; no perder la curiosidad de seguir investigando y aprendiendo nuevos temas; comprometerse con el trabajo realizado; buscar, desde la carrera, trabajar para tener experiencia laboral al egresar; abandonar la soberbia y el egocentrismo propios de las nuevas generaciones; tomar decisiones concretas para la resolución de problemas en el área.



Figura 66. Recomendaciones de enseñanza para que los egresados respondan al mercado laboral.



Además de lo anterior, los docentes indicaron que la disponibilidad de los estudiantes para aprender es fundamental para resolver esta problemática. Asimismo, se dijo que la práctica en lo laboral también es una necesidad urgente para los alumnos, pues es lo más cercano a la realidad del mercado laboral y posibilita que su formación sea integral.

#### Sección de tecnologías de la información y la comunicación

*Pregunta 16. ¿Usa TIC para la enseñanza de su asignatura? ¿Cuáles?*

En relación con el uso de las tecnologías, el 92.41% de los docentes respondió que sí utiliza este tipo de recursos dentro del aula y un 7.59% indicó que no, como se muestra en la figura 69.

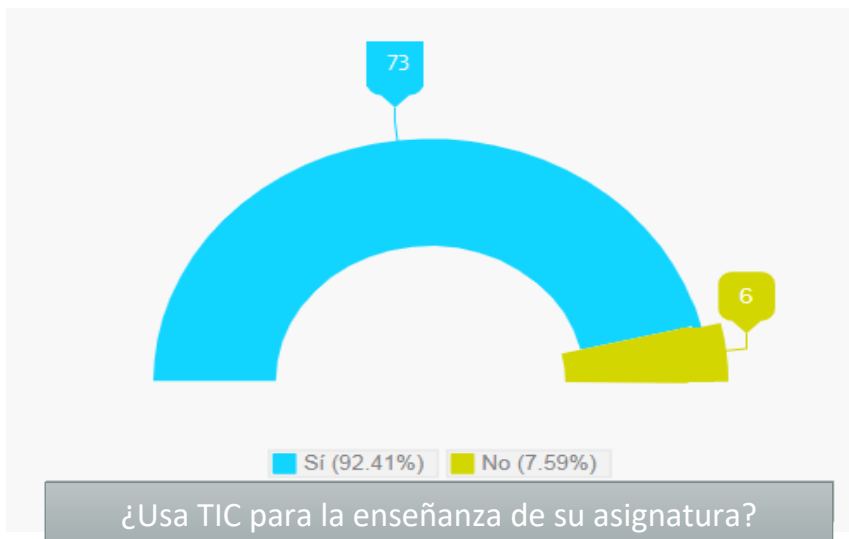


Figura 69. ¿Usa TIC para la enseñanza de su asignatura?

Esta misma respuesta, ordenada por países como la figura 70, refleja que en Costa Rica se encuentra un uso mayoritario de las TIC, seguido de México, Colombia, Cuba y Perú. Respecto al no uso de tecnologías, los docentes de México seguido de Colombia, Cuba y Perú son quienes menos las usan.

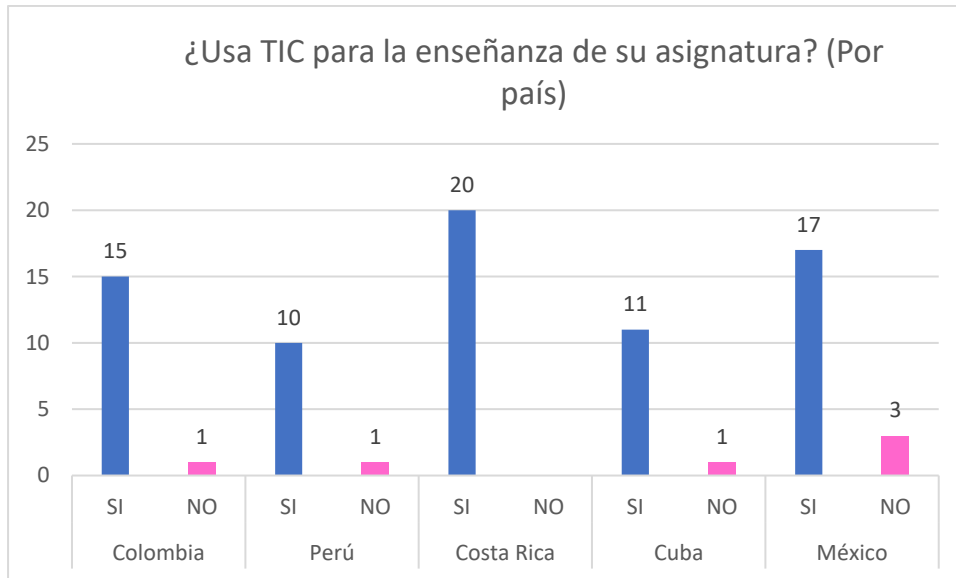


Figura 70. ¿Usa TIC para la enseñanza de su asignatura? (Por país)

Respecto a las tecnologías utilizadas por los docentes, destacan en el orden mencionado en la figura 71, las siguientes: Power Point, aulas virtuales, computadoras, Moodle, proyector, videos y WhatsApp. En menciones menores se habló de redes sociales, bases de datos, plataforma EVA, software libre, Internet, blogs, repositorios, herramientas de código abierto, Facebook, YouTube, entre otros.

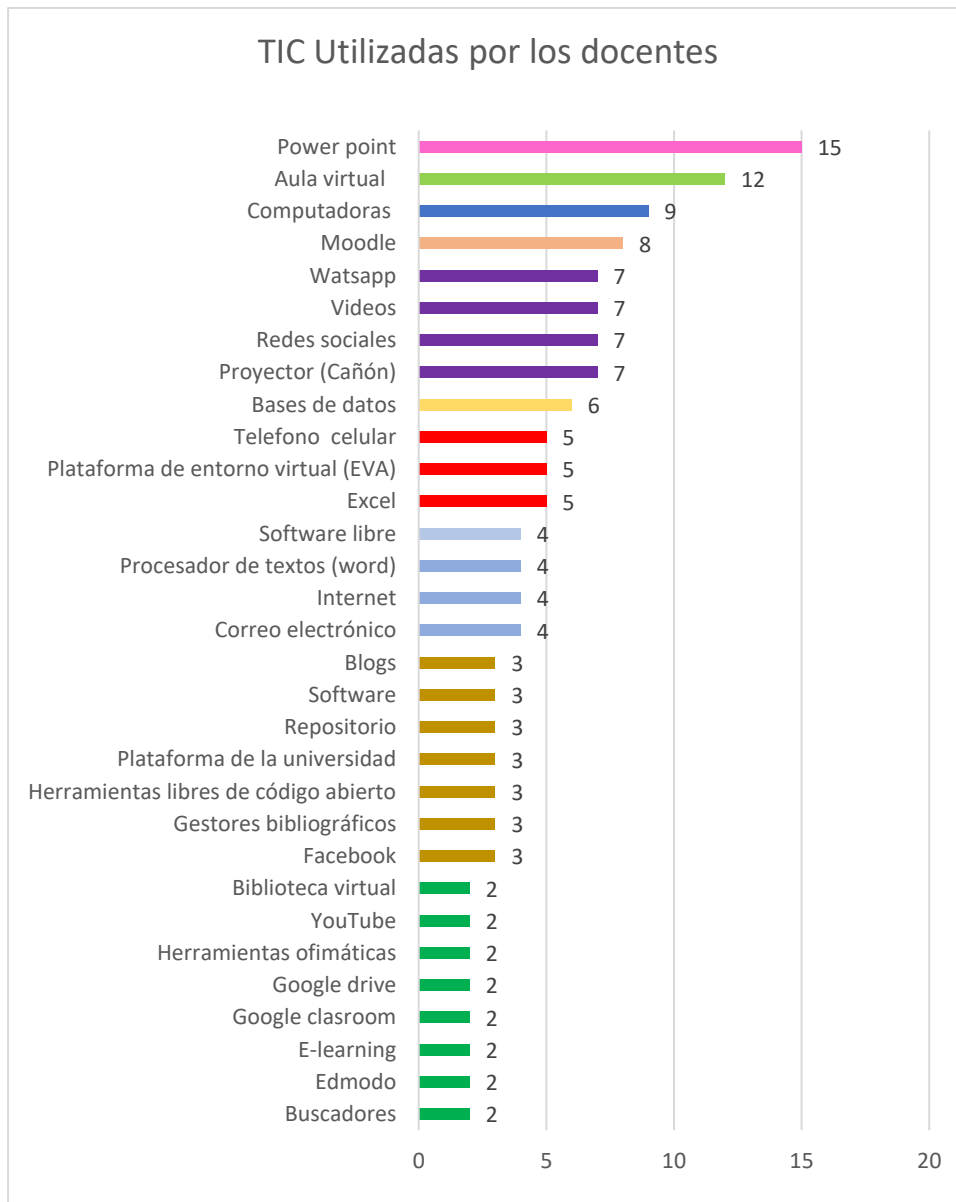


Figura 71. TIC utilizadas por los docentes

La figura 72 refleja que, por país, la mayor cantidad de herramientas tecnológicas fue señalada por México, seguido de Costa Rica, Colombia, Perú y Cuba.

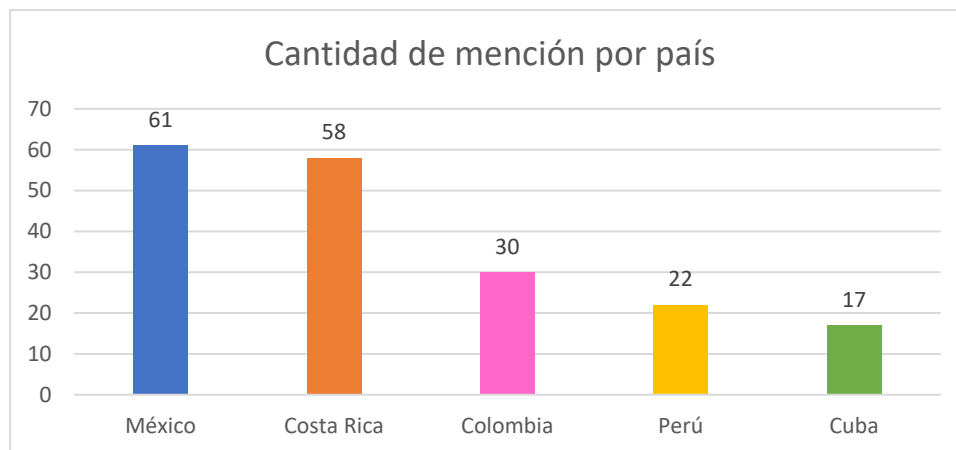


Figura 72. Cantidad de mención por país.

Por otra parte, el cuadro 19, muestra qué TIC es más usada en cada país. Ésta se realizó con base en las menciones más frecuentes de los docentes (más de tres). Como se puede observar, Costa Rica y México tienen una variante de uso de TIC mayor a la de los otros países; sin embargo, se debe poner a tensión en el tipo de herramientas que los docentes consideran.

| Colombia |   | Perú           |   | Costa Rica     |   | Cuba                                |   | México                      |   |
|----------|---|----------------|---|----------------|---|-------------------------------------|---|-----------------------------|---|
| Moodle   | 6 | Aula virtual   | 3 | Aula virtual   | 6 | Plataforma de entorno virtual (EVA) | 5 | Power Point                 | 6 |
|          |   | Redes sociales | 3 | Power Point    | 6 | Software                            | 2 | WhatsApp                    | 4 |
|          |   |                |   | Videos         | 5 |                                     |   | Computadoras                | 3 |
|          |   |                |   | Computadoras   | 4 |                                     |   | Procesador de textos (Word) | 3 |
|          |   |                |   | Bases de datos | 3 |                                     |   | Proyector (cañón)           | 3 |

Cuadro 19. TIC'S más usadas por país

*Pregunta 17. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que le han representado las TIC en la enseñanza de las asignaturas que imparte?*

Para la interpretación de estas respuestas se elaboraron dos matrices (Anexo 13) en las que se identificaron las fortalezas y debilidades. En la matriz de fortalezas se clasificaron las categorías: docentes, alumnos, institución, optimización de tiempo, facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, facilita la búsqueda, acceso y recuperación de información, facilita la comunicación, utilidad. Respecto a las categorías negativas, se pudieron identificar las relacionadas con lo siguiente: docentes, alumnos, institución, distracción, limita el proceso enseñanza-aprendizaje, limita la búsqueda, acceso y recuperación de información, limita la comunicación y la socialización, software cerrado, dependencia tecnológica, no son utilizadas adecuadamente y tienen debilidades específicas.

Respecto a las fortalezas encontradas como se muestra en la figura 73, los docentes consideraron como las más importantes, en primer lugar, la opción de optimización de tiempo, pues las TIC proporcionan agilidad, facilitan y aceleran la comunicación, ahorran tiempo y esfuerzo, permiten hacer varias cosas al mismo tiempo, facilitan un flujo más rápido de información a través de respuestas instantáneas, propician mayor agilidad en las clases y un mejor aprovechamiento del tiempo, y, por último, otorgan una mayor facilidad y rapidez de acceso a contenidos gráficos y audiovisuales. La segunda opción en importancia para los docentes está relacionada con los alumnos, en cuyo rubro enunciaron como fortalezas, que éstos saben más de tecnologías y las dominan, pues son nativos digitales, además de ello, se atreven a opinar más a través de foros lo que desemboca en mayor participación en los cursos; otro aspecto importante es que, a través de las plataformas digitales es posible proporcionar más rápidamente el material necesario para el aprendizaje, asimismo, se puede interactuar más fácilmente con los estudiantes, por lo que ellos aprenden más rápido. En la tercera categoría, se encuentran los docentes, las fortalezas encontradas en ese rubro fueron las siguientes: posibilidad de hacer más diseño instruccional; las tecnologías obligan a organizar de mejor manera los cursos; facilitan un control ordenado de tareas; permiten aportar más elementos de discusión al aula; se consolidan como un aliado extraordinario si se utilizan con rigor profesional, académico y metodológico; incrementan el nivel de alfabetización tecnológica de los docentes; propician que haya más interacción con los alumnos y sirven para dar contenido complementarios.



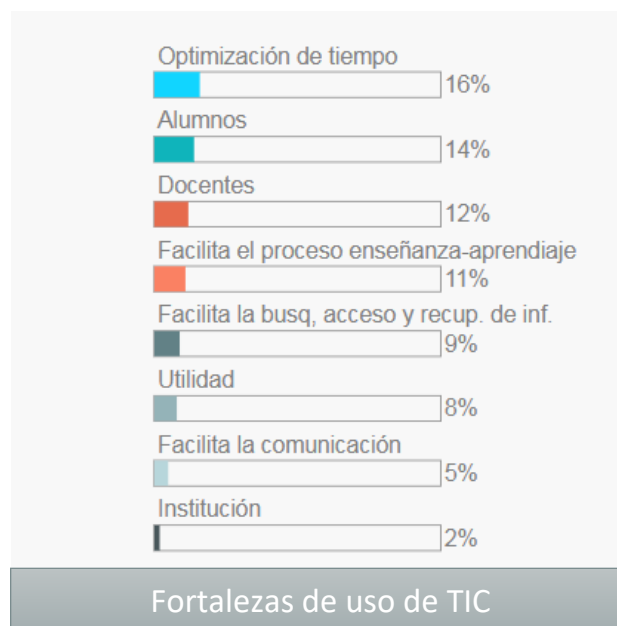


Figura 73. Fortalezas de uso de TIC

En cuanto a las debilidades, como se muestra en la figura 74, las opiniones rebelaron lo siguiente: los docentes carecen de conocimientos para compartir con los alumnos debido a la falta de tiempo para explorar las TIC; existe un miedo a utilizar estos recursos, lo que trae consigo que, a menudo, el docente se ve rebasado por el auge del uso de tecnologías y no termina por adaptarse a ellas; se debe fomentar el interés por enseñar por medio de TIC, pues falta profundizar en tecnologías, por último, la edad de los docentes puede ser un problema, pues están muy alejados de las nuevas herramientas digitales. En segundo lugar, se habló de las debilidades específicas de las TIC, tales como: trabajar todo el tiempo con el mundo informático es falso, pues nuestro mundo es híbrido; hay obsolescencia tecnológica; las herramientas digitales pueden ser impersonales o poco amigables; dependen de la electricidad; no son indispensables; si en la biblioteca no hay tecnología, limita su desarrollo; existe una desactualización de las aplicaciones; Internet es lento; si no hay tecnología, ya nada se puede resolver o hay una gran deficiencia. En cuanto a los estudiantes, se mencionó lo siguiente: les falta alfabetización entorno a lo digital y la información; no tienen desarrollada la lógica para crear TIC; no ponen atención en las tecnologías desde una perspectiva dentro del aula; en ocasiones éstas les impide usar su razonamiento lógico; no dominan al 100% las TIC; es difícil para ellos adaptarse a un nuevo medio digital; se vuelven perezosos si no tienen una computadora; ya no saben hacer las cosas sin herramientas de este tipo y, por último, es más fácil realizar plagios.

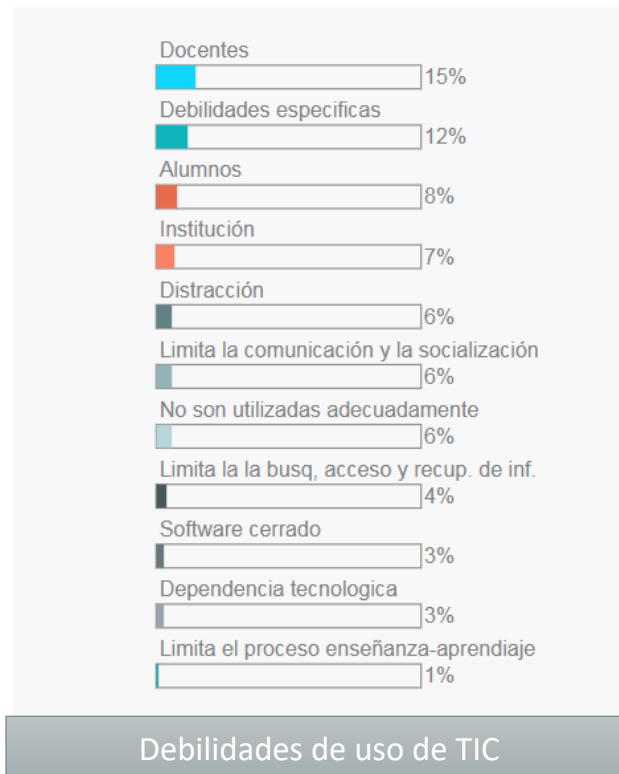


Figura 74. Debilidades de uso de TIC

Respecto a la cantidad de fortalezas y debilidades mencionadas por país, de acuerdo con la Figura 75, tenemos que la mayor cantidad de fortalezas las mencionó México, seguido de Costa Rica, Colombia, Cuba y Perú. En cuanto a debilidades, los docentes de Costa Rica fueron los que mencionaron más, seguido de Colombia, México, Cuba y Perú.



Como se puede observar, los docentes hacen hincapié en la información a la que tienen acceso los estudiantes, así como al manejo fácil de las TIC que poseen. También es posible ver que se habla de los beneficios que las TIC han proporcionado para el aprendizaje a través de herramientas en el aula. La capacidad de adaptación al aprendizaje a través de las TIC es sustancial, pues los alumnos pertenecen a una generación que domina estos instrumentos.

Por su parte, la nube de debilidades de uso de TIC muestra lo siguiente:



Figura 77. Nube semántica. Debilidades de uso de TIC.

Respecto a este rubro, existe una coincidencia entre los docentes en torno al término “tecnología”, el más mencionado entre todos, el cual coincide también con el más mencionado en las fortalezas. La diferencia entre una y otra mención es que, en este caso, dicho término interactúa con “brecha digital”, la cual es una característica de

que enfrentan muchos estudiantes y que incide en su capacidad de adaptación, pues, cuando existe, demanda mucho más esfuerzo, tanto para conseguir el recurso, como para el acceso a éste. Otra parte de los docentes considera la tecnología como una distracción y como un factor que hace que los alumnos no presten atención dentro del aula.

*Pregunta 18. ¿Cómo describiría sus competencias respecto al uso de las TIC aplicadas a la enseñanza de la bibliotecología?*

En cuanto a la descripción propia de competencias de uso de TIC, los docentes describieron lo siguiente en la figura 78: un 68.48% indicó que su competencia con las TIC es buena; un 27.17% que es regular y un 4.35% que es mala.

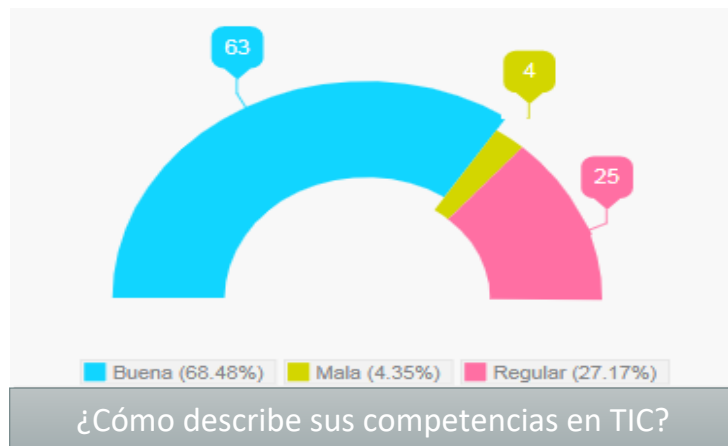


Figura 78. ¿Cómo describe sus competencias en TIC?

Por país, los resultados de esta pregunta se agrupan en la figura 79, la cual nos muestra que los docentes de Costa Rica consideran que sus competencias son buenas, seguido de los docentes de Colombia, México, Cuba y Perú. Respecto a las competencias regulares, los docentes de México tienen preponderancia, seguidos de los docentes de Cuba, Perú, Colombia y Costa Rica. Respecto a una mala consideración de manejo de TICs, tenemos a los docentes de México y Perú, que fueron los únicos que se pronunciaron en esta categoría.

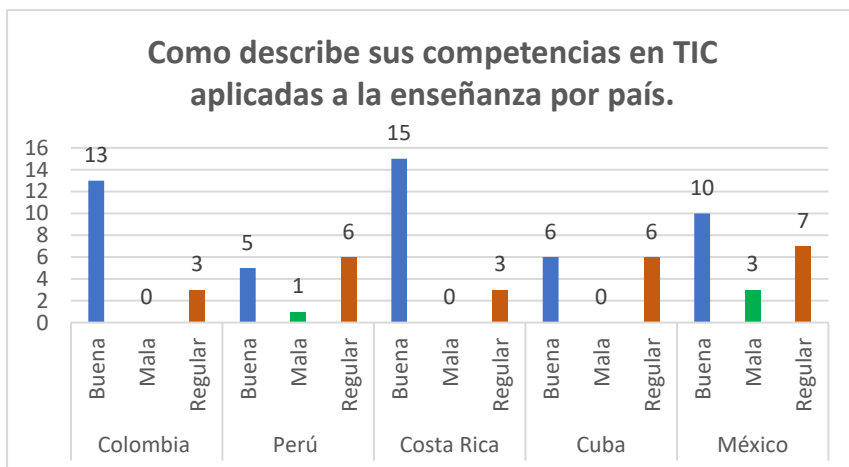


Figura 79. Como describe sus competencias en TIC aplicadas a la enseñanza por país.

## Preguntas de cierre

*Pregunta 19. ¿Qué es para usted la enseñanza?*

Para analizar esta pregunta se elaboró una matriz (Anexo 14) en la que se consideraron las siguientes categorías según la respuesta de los docentes: proceso o procedimiento, emociones, compartir, transmisión e intercambio, relaciones pedagógicas, relación docente/estudiante, enseñar o mostrar, vocación, construcción/construir, otros, retos, comprensión, investigación y actualización como se muestra en la figura 80.

En primer lugar, los docentes consideraron la categoría “proceso o procedimiento”, resultado de las siguientes respuestas:

- La enseñanza es un proceso que permite traducir, a través de otros elementos que conforman el sistema didáctico, el saber de una disciplina por enseñar, lo cual facilita y orienta el aprendizaje de los estudiantes.
- Se trata, proceso en el cual se transmite conocimiento e información.
- Aunque me parece simplista, es un proceso de transformación y negociación con los estudiantes para crear un ambiente de aprendizaje complejo en el cual se generan conocimientos para la vida.
- Es un proceso interactivo y dialógico, una acción comunicativa, significativa.
- Es un proceso complejo fundamental para la sociedad.
- Es un proceso en el que el docente tiene que ser alguien que escuche activamente las necesidades de los estudiantes adaptando los cursos a ellos.
- Es un proceso abstracto y complejo que involucra muchos factores y elementos de las relaciones humanas.
- Es un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que siempre he perseguido el objetivo esencial de que los alumnos de todos los cursos tengan aprendizajes significativos.
- Procesos que hacen individuos en las instituciones y tienen como finalidad el aprendizaje desarrollado por un facilitador para que un estudiante pueda adquirir ciertos conocimientos.

La segunda categoría surgida de las respuestas obtenidas está relacionada con las emociones y el papel de éstas en la enseñanza. Para los entrevistados, la enseñanza es...

- dar la pasión que siento en el aula.
- ser motivador
- mi mayor tortura y mi mayor placer
- hacer algo que disfruto y que me pagan por hacer
- pasión, si al profesor no le gusta enseñar, las cosas no van a funcionar

- una maravilla, es un placer, se va el deber y se convierte en un placer
- motivar, guiar y orientar a los alumnos para su propio desarrollo
- ayudar a los alumnos a que no se queden como espectadores de las clases, sino que respondan a sus inquietudes, explotarles la curiosidad y animarlos a que continúen.

Dentro de esta misma categoría, cabe mencionar que más de 10 de los entrevistados afirmaron que enseñar es su vida.

La tercera categoría implica la palabra “compartir” y surge de las siguientes respuestas, donde se especifica que la enseñanza es...

- compartir mi experiencia y contribuir con un grano de arena a la formación integral del estudiante para que él afronte los desafíos laborales de forma efectiva.
- compartir experiencias más que venir a enseñar cosas dictatoriales.
- compartir lo poco que sé.
- saber compartir saberes a partir de vivencias y prácticas de la vida cotidiana y el mundo laboral.
- compartir conocimientos, experiencias e ideas con los estudiantes, es un trabajo integral.
- además de compartir, es construir conocimientos en conjunto con el estudiante, además de apoyarlos en su proceso de conocimiento y tener la oportunidad de darle algo a alguien.
- compartir y construir conocimientos juntos, el estudiante y el docente, también es transmitirle los conocimientos que tengo a los estudiantes y poder ver cómo los aprenden y cómo se retroalimentan conmigo.
- verter todos aquellos conocimientos de un área o de una disciplina de manera sistemática, es la manera de hacer llegar el conocimiento.
- que yo pueda transmitir los conocimientos a los muchachos, es un compartir y aprender constante con los jóvenes.
- compartir conocimientos con los estudiantes, solicitarles que lean mucho e investiguen.



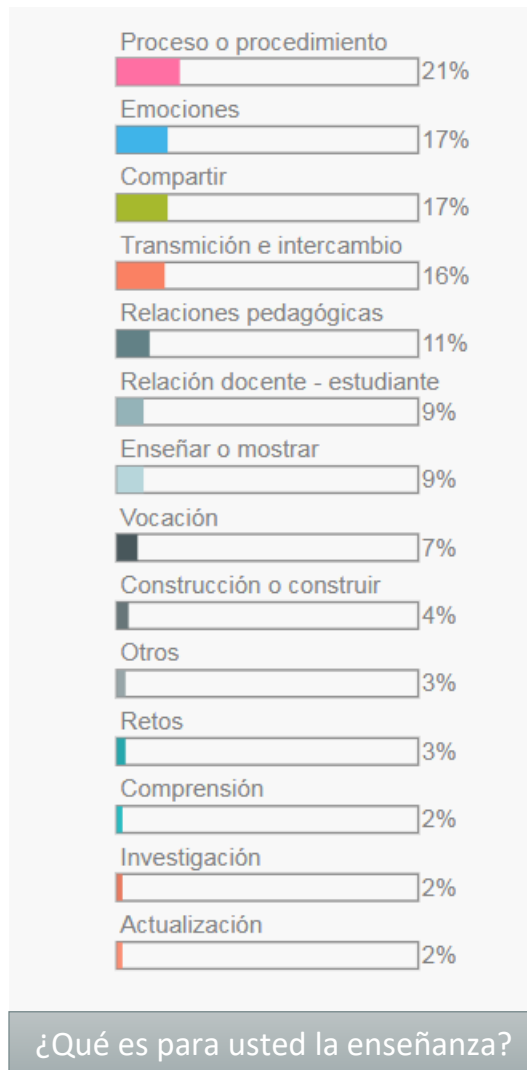


Figura 80. ¿Qué es para usted la enseñanza?

Respecto a la definición de enseñanza, como lo muestra la figura 81, los países con mayor número de respuestas fueron Costa Rica, México, Cuba, Colombia y Perú.

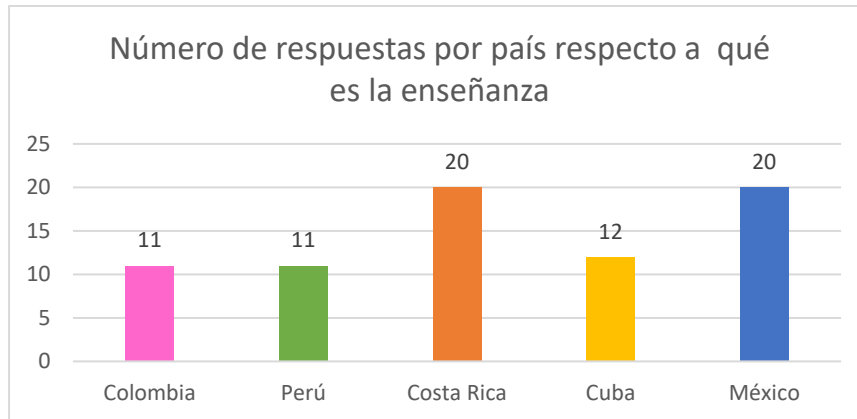


Figura 81. Número de respuestas por país respecto a qué es la enseñanza.

La nube de palabras respecto a la opinión de los docentes sobre qué es para ellos la enseñanza muestra lo siguiente:



Figura 82. Nube semántica. Respuestas por país respecto a qué es la enseñanza.

Como se puede observar en la figura 82, la palabra que predomina es “conocimiento”, al respecto, los docentes indican que éste es un intercambio que ocurre entre el docente y el alumno; lo ven también como un proceso que se da poco a poco y con trabajo arduo dentro del aula, lo cual, además, implica una relación estrecha entre el docente y el alumno. Finalmente, cabe destacar que hubo docentes que describieron la enseñanza como su vida, como aprendizaje y como compartir.

*Pregunta 20. ¿Gusta agregar algo respecto a factores o elementos de enseñanza que use para la asignatura que imparte?*

La pregunta 20 se realizó con la intención de obtener mayor información respecto a los factores o elementos que los docentes utilizan para la enseñanza de la Bibliotecología. Como en las preguntas anteriores, se realizó una matriz para categorizar las respuestas, de la cual surgen los siguientes rubros: docente, alumno, institución, mayor práctica, habilidades sociales, habilidades actitudinales, habilidades administrativas, relacionado con la pedagogía, educación, relacionado con el mercado laboral y empleadores, lectura e investigación, tecnologías, idiomas y otros.

Dentro de la primera categoría los entrevistados se refirieron al perfil docente, el cual debe contemplar la actitud del profesor frente a la enseñanza, así mismo, refirieron que éste debe querer su carrera para poder transmitir esa misma pasión a sus estudiantes; también se habló la formación docente como elemento primordial de la enseñanza, así como de la sensibilización ante las problemáticas de los estudiantes. En esta misma categoría se resaltó que el docente debe poseer empatía para lograr que los estudiantes se entreguen al proceso educativo. Además de ello, se dijo que es primordial la búsqueda de nuevos elementos y herramientas para llegar a una enseñanza eficaz que posibilite que el estudiante internalice lo que está aprendiendo. También se sugirió que los profesores jóvenes ingresen a dar clase para aportar ideas nuevas y que se hagan estudios de competencias de aprendizaje; que haya apertura y que se fomente un trabajo en equipo entre docentes y estudiantes al interior del aula. En las respuestas también surgió un componente emocional, pues se consideró importante que el profesor no olvide que trabaja con personas que poseen sentimientos y energía que pueden ser fluctuantes en todo momento. Otro de los aspectos mencionados, que, además, se relacionó con la pasión por la enseñanza, fue la consciencia de estar siempre en constante mejoría, así como la disposición para acumular experiencia y el deseo de formar colegas, enseñar culturas a través de la educación formal, despertar la creatividad en los alumnos y enseñarles cómo proyectarse ante la sociedad. Algunos docentes dijeron también que se debe tener en cuenta la enorme responsabilidad que implica ser formador, por lo que se debe estar preparado para enfrentar la mentalidad de jóvenes distintos en cada generación. Como en preguntas anteriores, surgió la cuestión de los docentes que no son

propriadamente de la disciplina, y se dijo que éstos deben pasar por algún proceso de inducción que los acerque a los principios de la Bibliotecología y las Ciencias de la Información. Por último, se dijo que se debe tomar en cuenta que cada quien aprende de maneras diferentes, por lo que no se puede tener una sola metodología de enseñanza aplicable a todos los cursos y a todas las sesiones; también se sugirió que, una vez concluida esta investigación, se les dijera cómo se utilizó la información proporcionada.

Como segunda categoría importante los docentes hicieron énfasis en los aspectos pedagógicos, al respecto, consideraron como necesario lo siguiente:

- Identificar el tipo de didáctica y evaluación para cada grupo.
- Reivindicar la pedagogía y la didáctica en general así como el hecho educativo humano en las escuelas de Bibliotecología.
- Trabajar con los estilos de aprendizaje de los estudiantes para dinamizar la enseñanza
- Elaborar pruebas de entrada para saber cómo ingresan los jóvenes y cómo salen al terminar sus estudios.
- Explotar las estrategias pedagógicas que tiene cada persona de manera innata.
- Promover la competencia de trabajo en equipo para poder desarrollar una estrategia didáctica.
- Tener grupos más pequeños de estudiantes.
- Fomentar la transversalidad en los cursos.
- Promover la realización de guías de estudio que sean dirigidas por los docentes.
- Explotar todas las dinámicas de la visualización
- Hacer preguntas a los alumnos y tratar de no responderlas, que ellos mismo lo hagan.
- Proponer tormentas de ideas y retomar el juego didáctico: hacer puzzles, crucigramas de contenidos, etc.
- La enseñanza tiene que ver con el interés y el desarrollo de habilidades de cada una de las personas.
- Tener la opción de contar con colaboradores en clases o adjuntos.

La tercera categoría surgió de la preocupación acerca del equilibrio entre teoría y práctica. Al respecto, los docentes mencionaron los siguientes aspectos:

- Es importante trabajar un proyecto de semestre y que los muchachos hagan propuestas de intervención.
- Que el proyecto semestral de aula sea un video en el cual se manifieste un trabajo de campo realizado en la biblioteca pública en la relación bibliotecaria.
- Que los cursos funcionen de mejor manera, porque así se permite que los alumnos vean en contexto la teoría.

- Que la universidad abra sus puertas para que el alumno vaya al mundo y traiga esos conocimientos de vuelta.
- Invitar bibliotecólogos profesionales que trabajen en la biblioteca
- Realizar visitas a unidades de información o bien, invitar a profesionales para que compartan su experiencia.
- Que el trabajo final no solamente implique una exposición, sino también una sustentación.
- Predicar con el ejemplo como docente, porque no puedo llegar para decirles cómo está el mundo allá afuera, si no estoy en la práctica.
- Que haya cursos más prácticos para los estudiantes y teoría.
- Poder hacer que los estudiantes relacionen la teoría con lo que está sucediendo, que desarrollen investigación formal de los temas que se abordan.
- Aprender de otras visiones, de otros contextos, para tratar de enriquecer lo que se hace de manera local.

Los factores o elementos de enseñanza mencionados por los docentes, se muestran en la figura 83.



Figura 83. Factores o elementos de enseñanza.

En cuanto al número de factores o elementos de enseñanza nombrados por los docentes de cada país, tenemos, como lo muestra la figura 84, que en Costa Rica se mencionó el mayor número, seguido de Colombia, Cuba y Perú. Los docentes de México proporcionaron el menor número de factores o elementos de enseñanza que se usan en el aula.

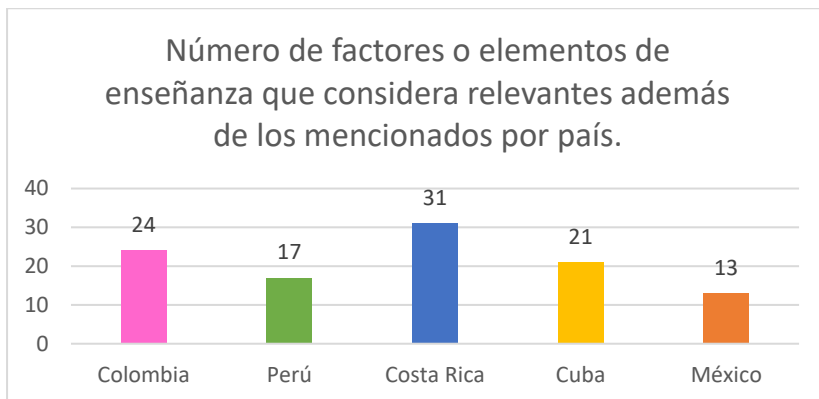


Figura 84. Número de factores o elementos de enseñanza que considera relevantes además de los mencionados por país.

Como se puede observar, en este punto se hizo la interpretación numérica de las respuestas de los docentes, a continuación, y para mayor explicación, se presenta la interpretación de resultados cualitativos en su respectiva nube semántica.



### 3.4 Discusión

La característica principal de la interpretación de los resultados de una investigación consiste en tomar una posición respecto a los datos obtenidos y argumentarlos, de tal manera que el punto de vista se exprese a través de un ejercicio crítico para valorar justificadamente los aportes. Por ello, a continuación, se procede a la discusión de lo desglosado en las páginas previas, lo cual llevaré a cabo en el mismo orden en que se presenta el análisis y la interpretación de resultados.

#### *Pregunta 1*

Respecto a los datos generales, se observa que las mujeres predominan entre los entrevistados. La edad promedio de participación fue de 50 a 59 años, lo que nos indica que se trata de docentes maduros y con una experiencia notable de entre 11 y 30 años. Como observación interesante, en el resultado global, el mínimo de participación se encuentra entre los profesores más jóvenes, quienes se localizan en un rango de 20 a 29 años. La muestra seleccionada fue acertada al entrevistar a personas del área de Bibliotecología y ciencias afines. Sin embargo, mi interés también se encontraba en docentes de diversas áreas, pues a través de sus respuestas se puede reconocer la forma en que conciben o concientizan el ser docentes en un área tan especializada como la Bibliotecología. En ese sentido, cabe destacar que se encontró una respuesta positiva por parte de ingenieros, historiadores, politólogos e informáticos, entre otros.

La primera pregunta fue formulada para conocer si había docentes cuya formación inicial era la educación, lo cual no arrojó resultados, pero sobresalió que había varios profesionales que sí habían decidido estudiar dicha área como segunda carrera o bien a través de una maestría o un doctorado. México y Costa Rica son los países con la mayor cantidad de docentes con la licenciatura y maestría, mientras que Colombia y México son los que cuentan con mayor número de docentes con algún doctorado.

#### *Pregunta 2*

En esta pregunta, definitivamente, se cumple el objetivo de la tesis, que es la identificación de factores docentes más importantes para la enseñanza de la Bibliotecología. Los resultados permitirán tener una perspectiva más amplia respecto al trabajo docente que se lleva a cabo en cada uno de los países. La hipótesis también es comprobada a través de este reactivo, pues el planteamiento teórico inicial contemplaba la existencia de elementos como la identidad disciplinar, el equilibrio entre la teoría y la práctica bibliotecológica, la actualización docente, el impacto de las TIC en la enseñanza de la Bibliotecología y finalmente el mercado laboral. Los factores citados por



los docentes nos permiten, entonces, apoyar la teoría y la práctica del área de educación bibliotecológica, específicamente en el rubro del bibliotecólogo como docente.

Los resultados han sido por demás interesantes, pues hay componentes emergentes, como los alumnos, que predominaron en los aspectos tanto positivos como negativos, lo que quiere decir que hay docentes que ven al alumno como el centro y su estado y desempeño influyen en la enseñanza. Los entrevistados están preocupados por los alumnos, pero en algunos casos también están conscientes de la responsabilidad que deben tener a la hora de la enseñanza. Prueba de ello es que los factores emocionales surgieron como indicador en los aspectos positivos, tanto como en los negativos.

Otro factor emergente que apareció en ambos fue la infraestructura física. Al respecto, los docentes piensan que ésta influye a la hora de enseñar. En el caso específico de Costa Rica, por ejemplo, las aulas pequeñas interfieren con la enseñanza debido al calor; en Cuba el hecho de que las bancas estén fijas el piso no permite a los alumnos hacer actividades más lúdicas junto a sus maestros. En Perú, el cierre de instalaciones por huelgas no permite una enseñanza adecuada. Los aspectos pedagógicos fueron un componente más que se mostró en los factores emergentes y destaca el hecho de que los docentes sean conscientes de sus propias fortalezas y debilidades, así como que mencionen las técnicas y procesos que llevan a cabo. Las ventajas de la disciplina fueron un factor emergente que apareció únicamente en los elementos positivos; aquí, los docentes hablaron acerca de la nobleza de la Bibliotecología, debido a lo rápido que es encontrar trabajo y al horario accesible que se da en los diferentes países para que los alumnos trabajen y estudien.

### *Sección de identidad disciplinaria*

#### *Pregunta 3*

En las respuestas a la pregunta tres, el 67% respondió que sí considera que su materia contribuye a la identidad disciplinaria, mientras que el 32% restante respondió que no. Estos resultados son sorprendentes, pues se pensaría que, por lo menos, un 90% respondería positivamente; sin embargo, no fue así, lo cual demuestra que existe una relación directa entre el interés del docente acerca de su propia materia y cómo éste imagina que la ven los demás. Quienes respondieron favorablemente, se inclinaron por especificar que sus asignaturas provocan que el alumno se interese de manera integral en la Bibliotecología, ya que le aclara los principios fundamentales de ésta, aunado a que, además, existe una actitud docente que fomenta dicho interés.

### *Sección de identidad disciplinaria*

#### *Pregunta 4*

En esta pregunta se proporcionaron a los docentes varias opciones de enfoque disciplinario, ya que, cabe mencionar que, cuando se aplicaba la pregunta, no la entendían completamente y me pedían que desarrollara un poco el objetivo. En ese momento procedía a la explicación de los diferentes enfoques disciplinarios existentes y, en diversas ocasiones, la respuesta de los docentes parecía muy lógica, pues la daban de acuerdo con el nombre de la carrera actual, dependiendo la escuela. Sin embargo, un 45% se enfocó siempre en la Bibliotecología como disciplina central, seguida de las Ciencias de la Información, a las cuales se refirieron como una disciplina que abarcaba la Bibliotecología, la Biblioteconomía, los Estudios de la Información, la Documentación, etc.

Un aspecto relevante es que es que para la mayoría de los docentes las tendencias actuales no influyen, sino el origen de las carreras. También destaca el hecho de que, para una minoría, dos docentes, existe una diferencia entre Ciencias de la información, en plural, y Ciencia de la Información, en singular.

#### *Pregunta 5*

Respecto a cuáles creen los docentes que son los enfoques disciplinarios que predominan, un 39%, de manera acertada considera que es la Bibliotecología; un 22% cree que es la Ciencia de la Información. En este sentido, y de acuerdo con el desarrollo histórico que se mostró en el segundo capítulo de esta investigación, hay una raíz latinoamericana de la Bibliotecología, la cual tienen muy clara los docentes. En Costa Rica, por ejemplo, donde la carrera habla de las Ciencias de la Información y sus variantes, los docentes saben que, aún a pesar de la utilización de términos distintos, su raíz es la Bibliotecología; en Colombia esta claridad es también general, al igual que en México.

#### *Pregunta 6*

Esta pregunta arrojó respuestas interesantes por parte de los docentes, inclusive, es digno de resaltar que un 23% no respondió el reactivo. El objetivo de esta pregunta es, en primer lugar, conocer si los docentes son conscientes de que el enfoque disciplinar que desarrollan tiene un impacto en los alumnos. Estas consideraciones detonaron, indiscutiblemente, la reflexión, pues la mayoría de los entrevistados pensó detenidamente antes de responder; finalmente, 44% se inclinó por establecer que el enfoque genera una nula afectación, mientras que el 31% contestó de manera asertiva.

Curricularmente, es importante pensar en el origen de la orientación con la que se da la clase, el enfoque educativo y el enfoque disciplinar, para que los alumnos sepan hacia dónde se dirige su futuro profesional y, sobre

todo, para que haya una claridad disciplinar que surja desde el docente con el propósito de que el alumno no tenga dudas a futuro del porqué está estudiando Bibliotecología. Al egresar, los alumnos experimentan confusión respecto a esto y, en definitiva, es trabajo del docente aclarar estas dudas, explicando el proceso histórico de la Bibliotecología y sus disciplinas afines. Ahora bien, de acuerdo con los docentes, la confusión se da principalmente en el mercado laboral, pues los alumnos no saben hacia dónde dirigirse cuando egresan, otros, como ya se explicó, piensan que es responsabilidad de éste aclarar hacia dónde se dirige la enseñanza y, en una tercera opción, comentan, de manera acertada, que la institución es un poco responsable de que el alumno egrese afectado respecto a su identidad como bibliotecólogo.

### *Sección de equilibrio entre teoría y práctica*

#### *Preguntas 7 y 8*

Un 48% de los docentes considera que los contenidos conceptuales y los marcos teóricos de sus asignaturas son compatibles con las actividades diseñadas para los alumnos fuera del aula. Es decir, piensan que sí hay un equilibrio entre la teoría y la práctica. El 14% respondió, sinceramente, que no, debido a que no creen que los propios docentes respeten los contenidos, o bien, estos no están actualizados. Un 28% dio otras respuestas, en las que se explicó que ello dependía de otros factores, como la misma institución, sus políticas, sus reglamentos y su modelo; se hizo hincapié en que también dependía del docente y su estilo de enseñanza. Es necesario mencionar que un 18% de los docentes respondió que se enfocaba más en la teoría o en la práctica.

En cuanto a la pregunta ocho, se hicieron recomendaciones de enseñanza, lo que ayuda a comprender más su postura y comprueba que un sector mayoritario piensa en su desempeño como docente, pues es capaz de enunciar las estrategias didácticas, los métodos de enseñanza, los ejercicios prácticos e incluso la imaginación como factores importantes que el docente debe fomentar dentro del aula.

### *Sección de perfil docente*

#### *Pregunta 9*

Como primer paso, la sección de perfil docente cuestiona a los docentes si al empezar a dar clase contaban con alguna preparación desde la perspectiva pedagógica. Un 51% dijo que sí, un 45% dijo que no y un 2% no contestó. En este sentido, esta pregunta es fundamental para comprobar parte de la justificación de esta investigación, pues es necesario comenzar a dar clases con una experiencia previa, no solamente proveniente de algún curso, sino también de una experiencia real, pues a veces se puede tener toda la teoría y al momento de la práctica no se saben resolver los dilemas o problemáticas que se dan en el aula; cada aula puede ser un mundo en cada hora o minuto,

se trata con un grupo indefinido de personas que ven o tienen perspectivas diferentes de las cosas y hay que tener todos los elementos de vocación y profesión para resolverlos. Un punto importante y sobresaliente en esta pregunta es que, aunque los docentes no tengan formación previa, posterior a dar clase deben actualizarse constantemente en las diversas áreas pedagógicas existentes para mejorar las cátedras. En definitiva, si el docente está preparado podrá explicar en su esencia qué es la Bibliotecología dentro y fuera del aula.

#### *Pregunta 10*

Respecto a si los docentes recibieron inducción en torno a las asignaturas que imparten, un 45% indicó que no y un 34% que sí. Es muy importante considerar que el seguimiento de un docente para que se sienta respaldado es fundamental, pues el apoyo del profesor de cátedra o bien de especialistas en el área con mayor experiencia, le proporciona herramientas y elementos de los cuales se benefician los alumnos, que son quienes, en primer lugar, lo verían reflejado. Es importante considerar que improvisar cuando se tiene talento o vocación docente es un don y cuando no se cuentan con esas capacidades, puede ser un verdadero desastre en el aula. Respecto a quienes respondieron que sí fueron apoyados, precisaron que los ayudó, principalmente, el profesor que les “heredó la materia” a través de una especie de entrenamiento, o bien, porque antes de ser titulares se desempeñaron como adjuntos o adjuntas. En algunos casos, los docentes mencionaron cursos y diplomados teóricos que contribuyeron a su formación.

#### *Pregunta 11*

La última pregunta sobre perfil docente fue un poco incómoda en algunos casos, pues muchos no pudieron responder de manera concreta el título de los últimos cursos que habían tomado, así como su relación con la materia. Un 41% dijo sí estarse actualizando, sin duda, pero no especificó, por ejemplo, temas o títulos de los cursos por medio de los cuales llevaba a cabo esta actualización. De modo global, se pudo obtener la información concreta de licenciaturas, maestrías o doctorados en educación, diplomados, talleres y cursos. Sin embargo, en la mayoría de los casos, la actualización proviene de su propia universidad, a través de cursos obligatorios y, en otros casos, voluntarios, de programas de desarrollo docente.

#### *Pregunta 12*

Es importante conocer las causas por las cuales los docentes no cuentan con actualización, de tal forma, un 53% argumentó falta de tiempo como causa principal. Un 40% dijo no tener ningún impedimento, ya que la universidad proporcionaba esta formación de modo gratuito, debido a que, la mayoría de las veces, era un requisito inicial para

dar clases. Así pues, al observar los resultados, se encuentra que los principales factores que impiden la actualización son el tiempo y el dinero.

### *Sección de mercado laboral*

#### *Pregunta 13*

La coincidencia entre los contenidos y las necesidades laborales de los profesionales de la información es necesaria para hacer consolidar los perfiles. Por ello, se preguntó a los docentes si realmente existía tal coincidencia, a lo que respondieron, ampliamente convencidos, un 69%, que sí. Un 8% se sinceró y dijo que no, mientras que el 2% no contestó esta pregunta. Definitivamente, la intención de estos cuestionamientos no es generar debate, pero sí demostrar ciertas creencias en la comunidad de profesores que se relacionan con el hecho de que ellos mismos no forman parte de la conciencia colectiva. Cabe aclarar que esta investigación no trata de los alumnos, pero hay una discordancia entre lo que los docentes respondieron y lo que los alumnos viven al enfrentarse al mercado laboral. Por ello, es fundamental fomentar la práctica activa desde el aula y mencionar a los alumnos a qué se van a enfrentar cuando egresen.

#### *Pregunta 14*

Para confrontar la respuesta de la pregunta 13, se hizo la pregunta 14, que cuestiona si se considera que el perfil profesiográfico de los egresados presenta problemas para su desempeño laboral. Un 45% de los docentes respondió que sí y un 37% dijo que no. Los docentes son muy conscientes de que a los alumnos les falta práctica desde el aula; otro factor importante en este ámbito es que los estudiantes no se actualizan y una de las respuestas más graves fue que no saben qué van a hacer exactamente cuando salgan a desempeñarse en el área laboral. Estas respuestas no eximen a las instituciones y a los docentes de la responsabilidad de esta situación. Por último, otro punto débil que ven en los alumnos es una excesiva falta de socialización y negociación, es decir, no cuentan con habilidades sociales y administrativas básicas. Las habilidades actitudinales son definitivamente un punto que se puede trabajar en el aula para fortalecer el perfil de los egresados.

#### *Pregunta 15*

En esta pregunta los docentes pudieron dar recomendaciones para que los egresados respondieran mejor al mercado laboral. Las respuestas estuvieron enfocadas, principalmente, a ellos mismos, consolidando así una crítica de su ejercicio que demostró que el trabajo dentro del aula no sólo se realiza en un aspecto intelectual, sino también en uno emocional que contribuye a dotar al alumno de seguridad. Otro factor fuertemente mencionado fue el gusto

por la disciplina y por la asignatura del mismo docente, pues ello contribuiría, en todo momento, a que el alumno sepa qué hacer y sobre todo le serviría como una inspiración.

Los entrevistados también mencionaron la práctica dentro del aula y cómo el docente puede ser un detonador en este aspecto al incorporar ejercicios que estén más enfocados en lo real y buscando siempre un equilibrio entre teoría y práctica. Un punto importante que surgió fue el trabajar con la personalidad del alumno, con su autoestima individual y profesional, para hacer que obtenga interés en su carrera y dé a conocer lo importante que es en lo social y lo global. Los docentes se enfocaron, principalmente, en el alumno y posteriormente en habilidades actitudinales, administrativas y sociales.

### *Sección de Tecnologías de Información y la Comunicación*

#### *Pregunta 16*

Era inevitable incluir en las preguntas el factor de las TIC, por ello se cuestionó, en principio, si éstas se utilizaban en el aula y después cuáles. El 73% respondió favorablemente sobre su uso y casi un 8% expresó negativa. De manera precisa, entendemos por TIC:

[...]tecnologías que utilizan la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones para crear nuevas formas de comunicación a través de herramientas de carácter tecnológico y comunicacional, esto con el fin de facilitar la emisión, acceso y tratamiento de la información. Esta nueva forma de procesamiento de la información logra combinar las tecnologías de la comunicación (TC) y las tecnologías de la información (TI), las primeras están compuestas por la radio, la telefonía y la televisión. Las segundas se centran en la digitalización de las tecnologías de registro de contenidos. La suma de ambas al desarrollo de redes da como resultado un mayor acceso a la información, logrando que las personas puedan comunicarse sin importar la distancia, oír o ver situaciones que ocurren en otro lugar y, las más recientes, poder trabajar o realizar actividades de forma virtual.<sup>176</sup>

En las respuestas se observa que la principal TIC que usan los docentes es Power Point, seguida de aulas virtuales, computadoras y Moodle. Otros mencionaron WhatsApp, videos y redes sociales, así como cañón en la misma cantidad. También hubo quienes refirieron teléfonos celulares, plataformas de entorno virtual, Excel, *software* libre,

---

<sup>176</sup> ¿Que son las TIC y porque son tan importantes? Consultado el 5 de enero de 2021 de <https://www.claro.com.co/institucional/que-son-las-tic/>

procesadores de textos, Internet, correo electrónico, blogs, *software*, repositorios, plataformas de la universidad, entre otras, como herramienta para su docencia.

#### *Pregunta 17*

Los docentes pudieron responder sobre las fortalezas y debilidades que les ha representado el uso de TIC. Como fortalezas encontraron una optimización de tiempo, ventajas para los alumnos y para ellos mismos y facilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto a las debilidades, mencionaron la falta de habilidad o destreza para su uso, el poco acceso que tienen los alumnos a las mismas y que la institución en general carece de éstas.

#### *Pregunta 18*

También se cuestionó a los docentes respecto a sus competencias en TIC, a lo que un 68% respondió que éstas eran positivas o buenas, mientras que un 27.2% dijo que eran regulares y un 4% que eran malas. En esta pregunta no se ahondó en el porqué de las respuestas para no incomodar a los docentes.

#### *Pregunta de cierre*

#### *Pregunta 19*

Por último, se preguntó qué era la enseñanza para los entrevistados; las respuestas estuvieron enfocadas, en mayor medida, a respuestas concretas relacionadas con que ésta es un procedimiento, 21%; un 17% observó que es algo que tiene que ver con las emociones, incluso, me atrevería a decir un total de 34% relacionó la educación con este aspecto, ya que un 17% dijo que se trata de algo que tiene que ver con compartir. Hubo otros docentes que mencionaron relaciones pedagógicas, enseñar o mostrar y un 7% habló de vocación. Indudablemente, fue una pregunta de lo más enriquecedora para tener un acercamiento a los docentes y su concepto de enseñanza.

#### *Pregunta 20.*

Para finalizar, se dio la opción de agregar ideas respecto a los factores o elementos de enseñanza usados para la signatura impartida. Los docentes respondieron que atribuían un alto porcentaje al perfil docente, ya que es importante ser un buen profesor en toda la extensión de la palabra. Otros dijeron que complementar con aspectos pedagógicos y buscar dentro del aula un equilibrio entre teoría y práctica era primordial, sin dejar de lado el aspecto emocional y de comunicación para que los alumnos pudieran tener un buen desempeño en el mercado laboral con un desarrollo de capacidades en el área tecnológica y humana. Cabe mencionar también que hubo una respuesta recurrente, no sólo en esta pregunta sino en varias, relacionada con la responsabilidad de los alumnos respecto a

saber escribir y cómo expresarse por este medio, pues coincidieron en que existen carencias importantes en este aspecto y sugirieron la necesidad de cursos de redacción y lectura.



## Conclusiones

Comienzo por agradecer a todos los docentes que participaron con sus respuestas en esta investigación. Las conclusiones se reducen a generalizaciones dadas por el análisis e interpretación de datos, a partir de los cuales se establece lo siguiente:

- Las mujeres docentes fueron quienes participaron mayormente y desde un principio en esta investigación, los hombres lo hicieron en menor medida, pero también participaron activamente.
- Se comprobó el objetivo de esta investigación, al mostrar los factores más relevantes para los docentes a la hora de enseñar Bibliotecología en alguna de sus asignaturas relacionadas.
- Se comprobó también la hipótesis, al localizar los factores encontrados en la teoría y además agregar otros emergentes que permitirán conocer a fondo cómo es que los docentes enseñan Bibliotecología en las escuelas estudiadas. Es importante mencionar que en estos factores se toman en cuenta no sólo aspectos de índole material, sino también de carácter humano, los cuales tiene que ver con las emociones tanto del docente como del alumno.
- En la sección de identidad disciplinaria, podemos concluir que los docentes están medianamente convencidos de que sus asignaturas sirven para identificar la disciplina desde el aula. Considero que la respuesta es mediana debido a que se esperaría que la explicación de qué es la Bibliotecología por parte del docente de Bibliotecología se presentara desde el aula para que los alumnos la comprendieran enteramente. A este respecto, cabe decir que los docentes mantienen un enfoque hacia la Bibliotecología, lo que históricamente representa un acierto, pero hay otro sector que habla de Ciencias de la Información como una evolución de la disciplina que demanda una visión más moderna. Los docentes ponderan la Bibliotecología porque consideran que en Latinoamérica aún hay un predominio de ésta como disciplina. Además, un punto importante en esta sección es que la diversidad de enfoques sí afecta la identidad del alumno, ya que, si no se utiliza un enfoque disciplinar adecuado desde el aula, el alumno puede tener problemas a la hora de su egreso con su identidad como profesional.
- Respecto al equilibrio entre teoría y práctica, se comprobó que los docentes lo consideran necesario y lo creen fomentar; sin embargo, saben que desde la institución no se está cumpliendo con esto y desde su desempeño tampoco. Es por ello que el trabajo docente debe ser mayor en este aspecto y los entrevistados se mostraron dispuestos a su actualización, pues abiertamente hacen recomendaciones sobre su propio desempeño, lo que indica una apertura a nuevas formas de trabajo y una autocrítica positiva.

- Respecto al perfil docente del bibliotecólogo, es importante que quienes impartan clase tengan una preparación previa para impartirla, pues a veces un curso o capacitación teórica no es suficiente. Se requiere conocer el plan de estudios, el mapa curricular, el programa de la asignatura y a cada grupo para planificar de acuerdo con sus características. Un elemento importantísimo es la vocación, que permitirá dar ese plus que toda clase necesita. Otro punto fundamental es que el docente sepa claramente lo que es la Bibliotecología, ya que en ocasiones ellos mismos no saben explicar esto, pues pertenecen a otras áreas, lo que impide darle el enfoque adecuado a la asignatura al impartirla. Por parte de la institución, es importantísimo dar apoyo al docente que inicia, pues, como ya se dijo, no es suficiente un curso de preparación, se requiere un seguimiento adecuado y la evaluación del desempeño oportuno para verificar que las materias se impartan con calidad y que los alumnos aprendan lo requerido en los programas. La consciencia respecto a la necesidad de formación didáctica de algunos docentes permite que su actualización sea activa, ya sea por medio de una maestría o un doctorado en educación, o bien a través de cursos y diplomados, esto apoya en gran manera su forma de dar clases, siempre y cuando estos estén enfocados a el área de especialización y en el área de educación para transmitir adecuadamente los conocimientos teóricos y prácticos de la asignatura. En definitiva, se debe trabajar con el perfil del docente en Bibliotecología y en buena medida, esta investigación espera contribuir en ese sentido.
- El mercado laboral es fundamental, pues el docente influye en él de manera activa desde el aula, ya que es él quién cono el perfil del alumno y hacia dónde se dirige de acuerdo a lo marcado por el plan de estudios y a lo que necesita el mercado laboral. Si el docente no prepara bien sus clases, el alumno pierde interés y no aprende adecuadamente, por el contrario, si las prepara con actividades prácticas y lúdicas, el alumno retiene conocimiento que posteriormente pondrá en práctica en su ámbito laboral.
- En el ámbito tecnológico, los docentes deben usar y conocer con profundidad las TIC; ésta es una necesidad que se ha impuesto en casi todas las asignaturas, sobre todo para interés de los alumnos, pues ellos a veces dominan más tecnología que los propios docentes, lo cual implica que la educación ha cambiado y tiende a inclinarse por este aspecto. Que el docente se mantenga actualizado es fundamental para hacer clases de interés para los alumnos, por ello deben ser capaces de usar TIC más complejas, así como combinar actividades y prácticas donde intervenga, por ejemplo, el celular, e incluso aplicaciones hechas para la propia clase y presentaciones interactivas mucho más atractivas. Para ello, la escuela también debe contar con la tecnología adecuada para usar las aplicaciones propuestas, el apoyo en ese sentido es fundamental en el caso de infraestructura y capacitación.

- De manera general, los docentes demostraron conocer, de una u otra forma, la enseñanza en Bibliotecología, algunos desde su parte más teórica y otros desde lo más emocional, lo cual permite hacer una simbiosis entre ambas para poder llegar a una buena práctica. Agregaría a esta fórmula la vocación, la cual en muchas ocasiones es un don con el que cuentan algunos. La preparación constante en el área educativa también es esencial, tomar cursos y diplomados y aplicarlos en el salón de clases con la mayor precisión y calidad posibles, el mantenerse actualizado en el tema del área es igualmente un requisito necesario para ser un buen docente. Por ello, el interés y la curiosidad nunca deben agotarse, ni por quienes imparten las clases, ni por parte de las autoridades que los apoyan en su día a día.

Sin reservas, concluyo que ha sido una investigación ardua en la que se pretendió, en todo momento, conocer más a fondo la forma de enseñar Bibliotecología en diferentes latitudes de Latinoamérica, no con el ánimo de juzgar, sino con el de obtener respuestas para la mejora de cada una de las instituciones participantes.

## BIBLIOGRAFÍA

Hernández Sampieri, Roberto. *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill, 2014, p. 532.

“Muestreo por conveniencia”. *Question Pro*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-por-conveniencia/>

“Muestreo”. *Tipos de Muestreo. Muestreo Intencional o por conveniencia*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <http://www.estadistica.mat.uson.mx/Material/elmuestreo.pdf>

Poleo, Gustavo. *Uso de métodos mixtos de Investigación en educación*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2015. Consultado el 6 de julio de 2018 de <https://es.slideshare.net/GustavoPoleo/uso-de-mtodos-mixtos-de-investigacin-en-educacin>

“¿Que son las TIC y porque son tan importantes?”. Consultado el 5 de enero de 2021 de <https://www.claro.com.co/institucional/que-son-las-tic>

## Bibliografía.

- Abella Miguel. "Modelos pedagógicos, ppt.". Consultado el 25 julio de 2020 de <https://es.slideshare.net/camiblancoa/modelo-heteroestructurante-segn-j-de-zubira-por-prof-abella-almeida-camargo-vivas>.
- Acerca del IIBI. Consultado el 28 de mayo de 2018 de <http://iibi.unam.mx/acerca-del-iibi/acerca-de-la-iibi>
- Acuña Limón, Alejandro. *El uso de las tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en la educación*. México: ANUIES, 2012. p. 15.
- Alfaro R., Magdalena; Alejandra Gamboa J.; Susana Jiménez S.; Jorge Martínez Pérez; Andrea Ramírez G. y Marie Claire Vargas D. *Perfil docente: fundamentos teóricos y metodológicos*. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, EUNA, 2011, p. 48.
- Amartya, Sen. "Inequality, Unemployment and Contemporary Europe". *International Labour Review*, vol. 136, núm. 2, 1997, p. 157.
- Altvater, Elmar y Birgit Mahnkopf. *Las limitaciones de la globalización: economía, ecología, y política de la globalización*. México: Siglo XXI, UNAM, 2002, p. 381.
- Antecedentes del Colegio de Bibliotecología de la UNAM. Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/antecedentes/>
- "Apuntes históricos sobre la biblioteconomía en México". *Boletín de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas*, noviembre-diciembre de 1953, t. I, núm. 2.
- Barquet, Concepción y Eduardo Salas. "Evolución de la ENBA, su papel en el Sistema Educativo Nacional". En *Bibliotecas y Archivos*. ENBA, México, 1985, núm. 16, p. 35-49.
- Basadre, Jorge. *Reconstruyendo la Biblioteca Nacional: Cátedra y Biblioteca: 1935-1947*. Consultado el 18 de mayo de 2018 de <http://psicolog.org/captulo-i.html?page=4>
- Basadre, Jorge. *Biografía*. Consultado el 10 de mayo de 2018 de [https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge\\_Basadre](https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge_Basadre)
- Bell; Dordick y Wang. Tomada de: Castells, Manuel. *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Vol. I. La sociedad Red. México: Siglo XXI, 1996, p. 231-232.
- Belloch, Consuelo. *Diseño Instruccional*. España: Universidad de Valencia/(UTE), 2011. Consultado el 13 de marzo de 2017 de <http://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>.
- Boletín Interamericano de Archivos*, 1975, V II, p. 35. Citado por Andrea Escobar Barrios. *La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía: Esbozo Histórico: a sesenta años de su fundación*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2006.
- Braslavsky, Cecilia. "Docentes para el siglo XXI". *Revista Perspectivas*, vol. XXXII, núm. 3, 2002, p. 1. Consultado el 6 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129510s.pdf>.
- Brito Ocampo, Sofía. "La Biblioteca Nacional y la Bibliotecología en México". *Boletín del IIB*, vol. XII. núm. 1 y 2, México, primer y segundo semestre de 2008.
- Brophy, Jere. *Enseñanza*. México: Academia Internacional de Educación, 2006. p. 29. Consultado el 20 de septiembre de <https://docplayer.es/4859536-Ensenanza-jere-brophy.html>
- Cajas Rojas, Antonio Ismael en García Calderón, Francisco. "La apertura de nuestra Biblioteca en 1904". *Boletín Bibliográfico de diciembre de 1923*. Consultado el 16 de mayo de 2018 en: <http://cbp.pe.tripod.com/tema1.htm>
- Cajas Rojas, Antonio Ismael. *Historia de la Biblioteca Central de la Universidad de San Marcos: 1923 a 1966*. Tesis para obtener el grado de magíster en Historia. Lima, Perú: Universidad Nacional de San Marcos.
- Cajas Rojas, Antonio Ismael. "La bibliotecología en Perú: perspectivas estadounidenses a mediados del siglo pasado". *Alexandria: Revista de Ciencias de la Información*, año IV, núm. 7, julio-diciembre de 2010.
- Campo profesional. La Habana, Cuba*. Consultado el 1 de mayo de 2018 de <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>

*Caracterización de la Carrera*. Información obtenida directamente en la Universidad de la Habana. Facultad de Comunicación por la Dra. Aylín Frías.

Carrasco Puente Rafael. *Historia de la Biblioteca Nacional en México*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores, 1948.

*Carrera de Ciencias de la Información*. Consultada el 29 de abril de 2018 de <http://www.fcom.uh.cu/ciencias%20de%20la%20informacion>

Castillo, David. *Modelo heteroestructurante*. Consultado el 26 de julio de 2020 de <http://modeloeducativointerestructurante.blogspot.com/>.

*Ciencias de la Información*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.pucp.edu.pe/carrera/ciencias-de-la-informacion/>

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Misión". Consultado el 30 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/mision/>

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Perfil del Aspirante". Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/carrera/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/perfil-del-aspirante/>

*Colegio de Bibliotecología de la UNAM*. "Perfil del Egresado". Consultado el 27 de mayo de 2018 de <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/carrera/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/perfil-del-egresado/>

*Colegio de Bibliotecólogos del Perú*. "Historia". Consultado el 18 de mayo de 2018 de <http://bibliotecologos.pe/home/nosotros/historia/>

*Colegio de Bibliotecólogos del Perú*. "Ley 25189". Consultado el 16 de mayo de 2018 de [http://bibliotecologos.pe/wp-content/uploads/2015/12/creacion\\_cbp.pdf](http://bibliotecologos.pe/wp-content/uploads/2015/12/creacion_cbp.pdf)

*Composición de la Universidad de la Salle*. Consultado el 20 de enero de 2018 de [https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad\\_de\\_La\\_Salle\\_\(Bogot%C3%A1\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_de_La_Salle_(Bogot%C3%A1))

CONACYT. "Formará IPN licenciados en biblioteconomía y archivonomía de alto nivel". Consultado el 10 de mayo de 2018 de <http://www.conacytprensa.mx/index.php/centros-conacyt/cinvestav/14911-formara-ipn-licenciados-en-biblioteconomia-y-archivonomia-de-alto-nivel>

*Consejo Técnico, Facultad de Filosofía y Letras*. "Actas de sesión del 13 de diciembre de 1954", p. 4.

Corzo, Orlando y Sabine Lumbreras (eds.). *Cincuenta años de enseñanza Bibliotecológica en el Perú 1943-1993*. Consultado el 16 de mayo de 2018 de [https://issuu.com/aloestcuz/docs/bibliotecologia\\_unmsm](https://issuu.com/aloestcuz/docs/bibliotecologia_unmsm)

Chadwick, Clifton. "Educación y computadoras". En Nuevas Beatriz Fainholc (comp.). *Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*. Argentina: AIQUE, 2000, p. 23.

Chaparro, Fernando. "Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor del desarrollo". Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.ibict.br/cionline>.

Chávez Campomanes, María Teresa. "Las Mesas de Estudio de Medellín sobre la formación de Bibliotecarios y las Normas que de ellas derivaron". *Anuario de Bibliotecología, archivología e información, época 3, año 1, 1972*.

Concepto de praxis. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://conceptodefinicion.de/praxis/>.

DANE: Información estratégica. Consultado el 5 de febrero de 2018 de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/fuerza-laboral-y-educacion>

Definición de enseñanza. Consultado el 10 de septiembre de 2020 de <https://definiciona.com/ensenanza/>

Díaz Barriga, Frida. "Los profesores ante las Innovaciones curriculares". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 1, núm. 1, 2010, p. 16. Consultado el 1 de diciembre de 2017 de <https://ries.universia.net/rt/printerFriendly/32/207>.

Diccionario de la Real Academia Española. Definición de práctica. Consultado el 20 mayo de 2017 de <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=TtEMsxJ>

- (s. a.). "El profesional de la información y la Documentación en Bibliotecología y archivística en Colombia". Consultado el 16 de octubre de 2017 en: <http://eprints.rclis.org/7708/1/rapeti.pdf>.
- Dudley Parsons, Mary. "Informe". Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas de México. México, 1963.
- EAP de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Lima, Perú: Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad de San Marcos, 2016.
- Ecu Red: Conocimiento con todos y para todos*. "Formación Bibliotecaria en Cuba". Consultado el 18 de abril de 2018 de [https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n\\_bibliotecaria\\_en\\_Cuba](https://www.ecured.cu/Formaci%C3%B3n_bibliotecaria_en_Cuba)
- Eduarte Salazar, José Pablo. "Bibliotecología: ¿oficio o profesión?". Consultado el 15 de octubre de 2017 de [http://www.nacion.com/In\\_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html](http://www.nacion.com/In_ee/2008/marzo/15/opinion1462821.html).
- Escobar Barrios, Andrea. *La Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía: Esbozo Histórico: a sesenta años de su fundación*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2006.
- Escobar Yéndez, Nilia Victoria. "La innovación tecnológica". *Revista Medisan*, vol. 4, núm. 4, año 2000. Portal de Revistas Cubanas: [http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4\\_4\\_00/san01400.pdf](http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol4_4_00/san01400.pdf).
- Escuela Interamericana de Bibliotecología. Colombia*. "Plan de Estudios de Bibliotecología". Consultado el 6 de enero de 2018 de [https://www.canva.com/design/DACo547a5xl/view?utm\\_content=DACo547a5xl&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=embeds&utm\\_source=link](https://www.canva.com/design/DACo547a5xl/view?utm_content=DACo547a5xl&utm_campaign=designshare&utm_medium=embeds&utm_source=link)
- Estrada Kuzcano, Alonso y Karen Lizeth Alfaro Mendives. "Presencia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la Bibliotecología Peruana: Estudio Historiográfico". *Letras* 87, núm. 125, 2016, p. 117. Consultado el 5 de febrero de 2018 de: [http://eprints.rclis.org/29649/1/Estrada\\_Historia\\_Letras\\_2016.pdf](http://eprints.rclis.org/29649/1/Estrada_Historia_Letras_2016.pdf)
- Estrada, Alonso y Orlando Corzo. "Necesidad y ubicación de la Bibliotecología". *La República*, agosto de 1984. *Facultad de Bibliotecología Universidad de la Salle. Bogotá*. Consultado el 20 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html>
- Facultad de Bibliotecología Universidad de la Salle*. Consultado el 20 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html>
- Figuroa Alcántara, Hugo Alberto y César Augusto Ramírez Velázquez. *Entrevista personal*. México, 1 junio de 2018.
- Frías Guzmán, Maylín. *La formación de Bibliotecarios Universitarios en Cuba*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, 2000.
- Galvis, Rosa Victoria. "De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias". *Revista: Acción Pedagógica*, núm. 16, 2007, p. 49.
- Glosario del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa de la CNEP. Consultado de <https://cnep.org.mx/acreditacion/> el 10 de junio de 2020.
- González, Luis Armando. "El concepto de Praxis en Marx: La unidad de ética y ciencia", p. 195. Consultado el 20 de mayo de 2017 de <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4e737ae510d91elconceptodepraxis.pdf>.
- Gamboa Endean, Robert. "La identidad del Bibliotecario en Latinoamérica". *Revista Fuentes*, vol. 10, núm. 43, 2017, p. 51.
- García Ángeles Héctor, Héctor Guillermo Alfaro López, Claudia Escobar Vallarta, Marisa Rico Bocanegra. "Las bibliotecas en México. 1910: una Institución en medio de la vorágine". *2do. Coloquio de Historia, diseño y bibliotecas: Los arcos del tiempo: la historia y el diseño*. México: UAM, 2010.
- García Delgadillo, Omar, et al. *Empleadores y perfil de egreso de la Escuela Nacional de Archivonomía y Biblioteconomía*. México: Escuela Nacional de Archivonomía y Biblioteconomía, 2009.
- García, Jacinto. "Consecuencias de las TIC en la economía". Consultado el 6 de abril de 2017 de [http://n-economia.com/notas\\_alerta/pdf/ALERTA\\_NE\\_02-2002.PDF](http://n-economia.com/notas_alerta/pdf/ALERTA_NE_02-2002.PDF).
- Gibson, Jeremy. "Cualidades de un docente excelente". *Revista Educación, Ciencia y Salud*, vol. 6, núm. 51, 2009, p. 51. Consultado el 5 de marzo de 2017 de <http://www2.udel.cl/ofem/recs/anteriores/vol612009/artrev6109a.pdf>.

- Graells, Pere Marqués. "La tecnología educativa: conceptualización, líneas de investigación". Consultado el 6 de marzo de 2017 de <http://dewey.uab.es/pmarquees/tec.html>
- Granata, María Luisa; Carmen Barale y Carmen Chada. "La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación". *Fundamentos en Humanidades*, núm. 1, año 2000, p. 41. Consultado el 17 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>.
- Guía para el desarrollo de políticas Docentes*. Francia: UNESCO, 2015, p.16. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002352/235272s.pdf>.
- (s. a.). "Teorías pedagógicas y de la educación". Consultado el 17 de septiembre de 2020 de <https://www.aiu.edu/resources/pdf/Lecci%C3%B3n%201.pdf> el 13 de junio de 2020.
- Hernández Sampieri, Roberto. *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill, 2014, p. 532.
- "Muestreo por conveniencia". *Question Pro*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-por-conveniencia/>
- Historia del Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información*. Consultado el 25 de mayo de 2018 de <http://132.248.242.14/~proto/web/final/historia.html>
- Historia de la SEP*. México: México: Secretaria de Educación Pública. Consultado el 20 de mayo de 2018 de [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1\\_Historia\\_de\\_la\\_SEP#.WwtB2UqvyM8](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP#.WwtB2UqvyM8)
- "Intervención". Entrada en Diccionario del trabajo social. Buenos Aires: Lumen, 1995.
- Kuhn, Thomas. *La estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 13.
- Kant, Immanuel. *Teoría y Praxis*. Argentina: Leviatán, 2008, p. 9.
- (s. a.). "La escuela nueva. EcuRed". Consultado el 6 de septiembre de 2020 de [https://www.ecured.cu/La\\_escuela\\_nueva](https://www.ecured.cu/La_escuela_nueva)
- (s. a.). La identidad. Consultado el 10 octubre de 2017 de <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/03.pdf>
- Láudano, Claudia Nora; María Cecilia Corda y Javier Planas. Un futuro cargado de tecnología: aproximaciones a los cambios imaginables en el campo de la bibliotecología en una década. *Palabra clave*, vol. 2, núm. 1, p. 6. Consultado el 15 de junio de 2017 de <file:///D:/investigador/Downloads/1660-2857-3-PB.pdf>.
- Ley 11 de 1979. Consultada el 26 de febrero de 2018 de <http://historiabibliotecascolombianas.blogspot.mx/2009/07/facultad-de-bibliotecologia-universidad.html><http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-11-1979.pdf>
- Ley orgánica de Educación de 1942*. Consultada el 25 de mayo de 2018 de <http://legispol.com.mx/2012/01/ley-organica-de-la-educacion-de-1942/>
- Licea de Arenas, Judith y Eric M. González Nando. *Desenterrar el pasado: a 60 años del surgimiento de los estudios universitarios de Bibliotecología*. México: Colegio de Bibliotecología, UNAM, 2016.
- Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información*. "Objetivos". Consultado el 22 de marzo de 2018 de <http://www.ebci.ucr.ac.cr/carreras/licenciatura-en-bibliotecologia-y-ciencias-de-la-informacion>
- Licenciatura y profesional de Biblioteconomía*. Consultado el 10 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/oferta/licenciatura\\_biblio.html](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/oferta/licenciatura_biblio.html)
- Linares Columbié, Radamés. "La bibliotecología en Cuba: Una cronología mínima". *Ciencias de la Información*, vol. 28, núm. 2, junio de 1997.
- Linares Columbié, Radamés. "Los profesionales de la información en Cuba y su formación: una aproximación histórica". *Bibliotecas: Anales de Investigación*, vol. 14, núm. 1.
- Lobo da Fonseca, Fabio José; Fernanda María Lobo da Fonseca; Nidia Lobo da Fonseca. "Ruptura de paradigmas biblioteconómicos, autoformación del mercado de trabajo: estudio de caso". *Revista ACB*, vol. 10, núm. 2, 2005. Consultado el 10 de junio de 2017 de <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/427>.
- Lozano Rivera, Uriel. *Reseña Histórica. Escuela Interamericana de Bibliotecología*. p. 1. Consultado el 11 de noviembre de 2017 de [https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R\\_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view](https://drive.google.com/file/d/0B53xyAJt2R_DRGtmQW5fZUdnTTQ/view)



- Lozano Rivera, Uriel. "La Escuela Interamericana de Bibliotecología: 45 años formando líderes en la Gestión de Información y el conocimiento para Colombia y América Latina". *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 25, núm. 2, 2002.
- Mac Kee de Maurial, Nelly. *Recuerdo de la Escuela Nacional de Bibliotecarios: Un testimonio personal*. p. 3. Consultado el 13 de mayo de 2018 de <http://www.acuedi.org/ddata/4357.pdf>
- Márquez Algara, Laura Alicia. *Hacia la Elaboración de un currículum práctico*. México: Ediciones tinta nueva, 2015, p. 27-28.
- Masi, Ana. *El concepto de Praxis en Paulo Freire*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Consultado el 14 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf>.
- Marquina, Julián. "21 salidas laborales para profesionales de Información y Documentación". Consultado el 20 de junio de 2017 de <http://www.julianmarquina.com>.
- Martínez Arellano y Juan José Calva González (comps.). *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2005.
- Miranda Arguedas, Alice. "Situación y perspectiva de la Educación Bibliotecológica en Costa Rica". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Misión y Visión de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Consulta del 20 de marzo de 2018 de <http://www.ebci.ucr.ac.cr/acerca-de-la-ebci/mision-y-vision>.
- Misión, Visión y valores*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.pucp.edu.pe/la-universidad/nuestra-universidad/mision-vision-y-valores/>
- Misión y visión de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía*. Consultado el 16 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/conocenos/mision\\_vision.html](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/conocenos/mision_vision.html)
- Molano, Miguel Ángel. "Un modelo didáctico interestructurante en la enseñanza-aprendizaje del "tenis" de campo". Consultado el 28 de julio de 2020 de <file:///C:/Users/Marisaa/Downloads/7600-Texto%20del%20art%C3%ADculo-18738-1-10-20180217.pdf>.
- Montero Gálvez, Virginia. *Visión Histórica de la Carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Universidad de Costa Rica de 1968 a 1998*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2001. p.31.
- Moral, Anselmo. *Gestión del Conocimiento*. España: Thompson Editores, 2007, p. 112.
- Morales Campos, Estela y Jaime Ríos Ortega (coords.). *Mesa Redonda: Ética e Información*. México: UNAM, CUIB, 2005, p. 24.
- Morales Campos, Estela (comp.). *Bibliotecología Latinoamericana un panorama general*. México: UNAM, CUIB, 1989, p. 25, 64, 66 y 121.
- Morales Campos, Estela. *Forjadores e Impulsores de la Bibliotecología Latinoamericana*. México: UNAM, CUIB. 2006.
- Morales Campos, Estela. *Educación Bibliotecológica en México 1915-1954*. México: UNAM, CUIB, 1989.
- "Muestreo". *Tipos de Muestreo. Muestreo Intencional o por conveniencia*. Consultado el 1 de julio de 2018 de <http://www.estadistica.mat.uson.mx/Material/elmuestreo.pdf>
- Múnera Torres, María Teresa. "La formación del profesional de la información en la Escuela Interamericana de Bibliotecología y su proyección en el ámbito internacional". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Nericci, Imideo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos aires: Kapeluz, 1969, p. 19.
- Núñez Picado, Lilliam. *Aportes y desafíos de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de la Universidad Nacional: Periodo 1977-2005*. Tesis de Licenciatura. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, 2005.

- Olivera, Carlos. *La unidad de Bibliotecología: dictamen sobre la propuesta de su transformación en Escuela*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, 1986.
- Ortega B, Yaribeth. *El perfil del docente a nivel superior*. Panamá: Universidad de Panamá, 2017. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <https://perfildeldocenteanivelsuperior.jimdo.com/concepto-del-perfil-del-docente-a-nivel-superior/>.
- Oviedo González, Freddy; Máster José Francisco Zúñiga Benavides. "El uso de las TIC en la carrera de Bibliotecología y Documentación". *17 Revista Bibliotecas* vol. XXXII, núm. 2, 2014, p. 16. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/bibliotecas/article/view/6457/6523>.
- Oxford en español*. Consultado el 19 de octubre de 2017 de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/identidad>.
- Palazón Mayoral, Rosa. "La filosofía de la praxis según Adolfo Sánchez Vázquez". Consultado el 19 de noviembre de 2017 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxis/P2C5Mayoral.pdf>.
- Papert, S. *Mindstorms: Children and the powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980. En Beatriz Fainholc (comp). *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*. Argentina: AIQUE, 2000, p. 24.
- Portal de Economía social y Comercio electrónico de Latinoamérica: Mercurio Digital*. Consultado el 1 de mayo de 2017 de <http://www.mercuriodigital.com/ECONOMIADIGITAL.pdf>
- (s. a.). "Propósitos y retos de las TIC en educación". *Revista de Educación y Cultura*, núm. 69, 2017. Consultado el 21 de junio de 2017 de <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/propositos-y-retos-de-las-tic-en-educacion>
- Patiño Reyes, Alberto. "El proceso de separación Iglesia Católica y el Estado Mexicano". En *Libertad religiosa y principio de cooperación*, p. 71. Consultado el 16 de mayo de 2018 de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2950/7.pdf>
- Pérez, Álvaro. *Origen y evolución de la Bibliotecología en Costa Rica*. San José de Costa Rica: Colegio de Bibliotecarios de Costa Rica.
- Pérez Matos, Nuria. La formación Bibliotecaria en Cuba: una mirada a través de los documentos. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana, s. n. 2005. p. 3. Documento obtenido en la Universidad de la Habana.
- Pérez Paz, Nahúm y José Enrique Díaz Camacho. "La ENBA: 50 años de educación para la preservación de la memoria de la humanidad". *Memoria XV aniversario 1980-1995, Licenciatura en Biblioteconomía UASLP*. México: 1998.
- Plan de Estudios de la carrera de Biblioteconomía*. Consultada el 14 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan\\_%20licenciado\\_biblio.pdf](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan_%20licenciado_biblio.pdf)
- Plan de estudios del Profesional Asociado en Biblioteconomía*. Consultado el 20 de mayo de 2018 de [http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan\\_asociado\\_biblio.pdf](http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/files/plan_asociado_biblio.pdf)
- Perfil del docente de la ENBA*. Consultado el 6 de mayo de 2018 de <http://www.enba.sep.gob.mx/GOB/codes/docentes/docentes.html>
- Portell, Vilá H. *Historia de Cuba en sus relaciones con los Estados Unidos y España*. La Habana: J Monter, 1941. T-I.
- Perfil y Competencias del Pregrado en Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística*. Consultado el 20 de enero de 2018 de <https://www.lasalle.edu.co/sistemas-informacion-bibliotecologia-archivista>
- Poleo, Gustavo. *Uso de métodos mixtos de Investigación en educación*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2015. Consultado el 6 de julio de 2018 de <https://es.slideshare.net/GustavoPoleo/uso-de-mtodos-mixtos-de-investigacin-en-educacin>
- Proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y estudios de la Información*. México: UNAM, 2002.
- "¿Que son las TIC y porque son tan importantes?". Consultado el 5 de enero de 2021 de <https://www.claro.com.co/institucional/que-son-las-tic/>
- Quirarte, Vicente (coord.). *La biblioteca Nacional: Triunfo de una República*. México: UNAM, 2006.
- Quiroz de García, Rosalía. *Legislación bibliotecaria*. Lima, Perú: Universidad de San Marcos, 2017. Diapositiva 13.

- Ramírez Velázquez, César Augusto y Hugo Alberto Figueroa Alcántara. "Esbozo histórico del Colegio de Bibliotecología, 2001-2009". *Anuario de Bibliotecología y Estudios de la Información*. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, vol. 1.
- Ramírez Velázquez, César Augusto. "INFOBILA en el contexto actual del Colegio de Bibliotecología de la UNAM y sus perspectivas a futuro". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Rendón Rojas, Miguel Ángel. "Ciencia Bibliotecológica y de la Información en el contexto de las ciencias sociales y humanas. Epistemología, metodología e interdisciplina". *Investigación Bibliotecológica*, vol. 22, vol. 44, 2008.
- Reseña Histórica de la Universidad Nacional de Costa Rica*. Consultado el 7 de marzo de 2018 de <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/institucional/resena-historica>
- Ríos Ortega, Jaime. *Didáctica de la Bibliotecología: Teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia*. México: UNAM, 2008, p. 67.
- Ríos Ortega, Jaime y Felipe Filiberto Martínez Arellano. "Vinculación teoría-práctica en la educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe". *Conferencia de IFLA 2012*. Consultado el 21 de agosto de 2020 de: <https://www.ifla.org/past-wlic/2012/213-arellano-es.pdf> , p. 3.
- Rodríguez Casas, Gerardo Armando. *Epistemología Científica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México, 2001, p. 11.
- Rodríguez Ladreda, Rosa. *Teoría y práctica en la ciencia*. España: Universidad de Granada, 1993, p. 40.
- Rojas, Edgar. "Didáctica UNEFA. Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad". Consultado el 11 de marzo de 2017 de <http://didacticaunefa.blogspot.mx/2010/05/multidisciplinariedad.html>.
- Rojas Otero, Eduardo. "Investigación Pedagógica en el currículo de la educación ambiental en la Universidad de Caldas-Colombia". Consultado el 6 de octubre de 2017 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/363Rojas.pdf>
- Saavedra, Juan. "Cuatro argumentos sobre el concepto de intervención social". Consultado el 26 de febrero de 2018 de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/53/saavedra.html>
- Sánchez Vázquez, Adolfo. "Mi obra Filosófica". En *Praxis y filosofía. Ensayos en homenaje a Adolfo Sánchez Vázquez*. México: Grijalbo, 1985, p. 442.
- Sandí Sandí, Magda Cecilia. "La formación de bibliotecólogos en costa rica: los planes especiales del bachillerato en bibliotecas educativas". *Actualidades investigativas en Educación*, vol. 7, número especial, año 2007, p. 5. Consultado el 1 de abril de 2018 de <http://www.redalyc.org/html/447/44709902/>.
- Sequeira, Zaida, Marlene Harper y Saray Córdoba. "Costa Rica". En Morales Campos, Estela (comp.). *Bibliotecología Latinoamericana: Un panorama general*. México: Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1989.
- Solís Valdespino, Ofelia. *El Colegio de Bibliotecología y Archivología (1956-1980)*. México: UNAM, 1980.
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo: Teoría y Práctica*. Argentina: Ediciones Troquel, 1974.
- Tunnerman Bernhein, Carlos. *Modelos educativos y académicos*. Nicaragua: HISPAMER, 2008, p. 15.
- UNESCO. *Armonización de la capacitación en materia de Biblioteconomía, Ciencias de la Información y Archivística*. PGI87/WS/2. Paris: UNESCO, Programa General de Información, 1987.
- Universidad de Antioquía, Colombia*. "Plan de Estudios: Materias obligatorias". 11 mayo de 2017. Proporcionado por Olga Edith Bermúdez Cano.
- Universidad La Salle*. "Bogotá Somos responsables". Consultado el 16 de enero de 2018 de <https://www.lasalle.edu.co/la-universidad/responsabilidad-social>
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. "Historia". Consultado el 16 de mayo de 2018 de <http://www.unmsm.edu.pe/home/inicio/historia>
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. "Misión y Visión". Consultada el 16 de mayo de 2018 de <http://www.unmsm.edu.pe/home/inicio/vision>
- Vallejo Sierra, Ruth Elena. "Al filo de los 35 años de la Fundación". *Revista Códice*, vol. 2, núm. 1, 2006.

- Vallejo Sierra, Ruth Elena. "La formación profesional de bibliotecólogos y archivistas: integrada, con énfasis independiente", p. 4. Conferencia de IFLA, celebrada en San Juan Puerto Rico del 13 al 18 de agosto de 2011. Consultada el 26 de marzo de 2018 de [www.ifla.org/past-wlic/2011/110-sierra-es.pdf](http://www.ifla.org/past-wlic/2011/110-sierra-es.pdf)
- Vázquez Martínez, Juan Ángel. *La función social del tlacuilo, los amoxtlis y los amoxcallis*. México: UNAM, 1993.
- Vega, Aurora de la. "La formación profesional en bibliotecología y ciencia de la información en el Perú: situación y perspectivas". En *Seminario INFOBILA como apoyo a la Investigación y Educación en Bibliotecología en América Latina*. México: UNAM, IIBI. 2005.
- Velasco, Roberto. *La economía digital: del mito a la realidad*. España: Tusquets, 2002, p. 15.
- (s. a.). "What ICT in education". Consultado el 3 de mayo de 2017 de <http://www.elmoglobal.com/en/html/ict/01.aspx>
- Zabalza, Miguel Ángel. *Competencias docentes del profesorado Universitario*. Colombia: Ediciones de la U, 2013, p. 65 y 70.
- Zanatta, Elizabeth; Teresa Yurén y Jacobo Faz Govea. "Las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la universidad pública mexicana". *Revista Argumentos*, vol. 23, núm. 62, 2010, p. 3. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100004).
- Zapata Cárdenas, Carlos Alberto. "La oferta formativa en Bibliotecología en Colombia: Análisis actual del sector". Consultado el 13 de octubre de 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v30n2/v30n2a08.pdf>
- Zapata García, León Jaime. *La Asociación Colombiana de Bibliotecarios: apuntes y documentos para su historia*. Bogotá. Tesis Universidad Católica La Salle.
- Zubiría, Julián. *Pedagogía Tradicional y el Modelo Heteroestructurante*. Colombia: Magisterio, 2010, p. 113-122.

## ANEXO 1. Nombres de carrera y denominaciones profesionales

| PAIS              | NOMBRE DE LA CARRERA   | DENOMINACIÓN PROFESIONAL  |
|-------------------|--|---|
| <b>COLOMBIA</b>   | Licenciatura en Bibliotecología (UDEA)   | Bibliotecólogo  |
|                   | Licenciatura en Ciencias de la Información –Bibliotecología (UJAVERIANA)                                       | Profesional en Ciencia de la Información -Bibliotecólogo(a)                         |
|                   | Programa Ciencia de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística. (CIBDA)                 | Científico de la Información y/o documentalista y/o bibliotecólogo y/o Archivónomos |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología (UDEA)   | Bibliotecólogo  |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Documentación (UNA)  | Bibliotecólogo y/o documentalista   |
|                   | Carrera en Bibliotecología Pedagógica (UNA)  | Bibliotecólogo pedagogo   |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UCR, EBCI)                                       | Bibliotecólogo y/o científico de la Información                                     |
| <b>COSTA RICA</b> | Licenciatura en Bibliotecología y Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (UNED, ECSH)                | Bibliotecólogo y/o tecnólogo de la información                                      |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología, Bibliotecas Educativas y Centros de Recursos para el Aprendizaje (UNED, ECSH) | Bibliotecólogo  |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Documentación (UNA)  | Bibliotecólogo y/o documentalista   |
|                   | Carrera en Bibliotecología Pedagógica (UNA)  | Bibliotecólogo pedagogo   |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UCR, EBCI)                                       | Bibliotecólogo y/o científico de la Información                                     |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (UH)  | Bibliotecólogo y/o científico de la información                                     |
| <b>CUBA</b>       | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información (EAP)   | Bibliotecólogo y/o científico de la Información                                     |
| <b>PERÚ</b>       | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información (PUCP)   | Bibliotecólogo y/o científico de la Información                                     |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información (UNAM)  | Bibliotecólogo y/o profesional de la información                                    |
| <b>MEXICO</b>     | Licenciatura en Biblioteconomía (ENBA)   | Bibliotecónomo  |
|                   | Licenciatura en Ciencias de la Información Documental (UAEM)   | Documentalista y/o profesional de las ciencias de la información                    |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información (UNACH)   | Bibliotecólogo y/o gestor de la información   |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología e Información (UASLP)  | Bibliotecólogo y/o especialista en información                                      |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información (UANL)   | Bibliotecólogo y/o profesional de la ciencia de la información                      |
|                   | Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de la Información (UNO)  | Bibliotecólogo y /o gestor de la información  |
|                   | Licenciatura en Ciencias de la Información (UACH)  | Científico de la Información  |

Cuadro 1. Nombres de carrera y denominaciones profesionales en Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú y México. Elaboración propia.

\*Para la elaboración del se han tomado como ejemplo las escuelas de los países relacionados con la investigación.

## ANEXO 2. Guía para el desarrollo de políticas docentes

1



La contratación de un docente debería estar basada en pruebas y necesidades cualitativas y cuantitativas proyectadas, con el fin de atraer y retener la cantidad correcta de docentes con el perfil y compromiso deseados; promover el profesionalismo docente, incluir la certificación docente, asegurar la equidad en la contratación de docentes y líderes escolares efectivos, con conocimientos, competencias y atributos requeridos, en estados frágiles y situaciones de emergencia, y permitir la contratación sistemática y coordinada de docentes con perfiles y competencias adecuados.

2



Sugiere tres etapas para una infraestructura coherente para docentes, la cual incluye preparación inicial para docentes (educación o formación para el servicio), periodo de inducción, y desarrollo profesional continuo (DPC) o formación en el servicio (EFDS). Se indica que la educación inicial es clave para la calidad y el desempeño del docente, basada en necesidades actuales, y se hace hincapié en que los procesos de selección deben ser capaces de identificar a los candidatos suficientes para cubrir las necesidades requeridas. El contenido del plan de estudios de los programas educativos para docentes debe ser específico para el contexto local, estar alineado con políticas educativas nacionales y con los problemas específicos del salón de clases. La finalización exitosa de la formación docente inicial, incluida la práctica, conducirá a la calificación profesional. La formación docente inicial debe estar basada en los principios de inclusión y equidad. Un DPC efectivo es la continuación de la educación docente inicial. El acceso a un DPC regular de alta calidad promueve la eficacia y la motivación de los docentes, y es posible integrarlo con el progreso profesional y salarial. El DPC docente debe estar basado en la escuela, concentrado en la práctica, integrado en el trabajo diario en el salón de clases, tener una duración adecuada y estar unido a reformas sistemáticas para mejorar la calidad de la educación.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) deben enseñarse durante la formación inicial y durante la formación de docentes en servicio, para que tengan confianza en su uso en el salón de clases. Las TIC también ofrecen posibilidades valiosas para el DPC a distancia o los cursos de aprendizaje mixtos, que combinan formación presencial con estudio autónomo al utilizar materiales digitales. En numerosos contextos, la educación en línea se está transformando en educación móvil (respaldada por dispositivos móviles y transmisión inalámbrica), lo cual ofrece una mayor accesibilidad a docentes en áreas sin Internet por cable, pero cubiertas por redes telefónicas móviles. Una política de formación docente debe incluir principios de la educación para el desarrollo sostenible (EDS). La EDS considera que la educación es clave para promover los valores, la conducta y los estilos de vida necesarios para un futuro sostenible, y promueve la comprensión de problemas como la pobreza, el consumo irresponsable, la degradación ambiental, la población, la salud, los conflictos y los derechos humanos.

3



**DISTRIBUCIÓN**

Una estrategia de distribución, basada en las necesidades actuales, requiere información confiable y actualizada acerca de las características, las necesidades y las preferencias tanto de los docentes que buscan trabajo como de las escuelas que buscan personal docente; los sistemas de información de la gestión docente o de la educación (SIGD/SIGE) son la manera más efectiva de lograr esto. Existen dos modelos básicos de distribución de los docentes:

Sistemas de gestión central coordinados en el ámbito nacional o provincial/estatal/distrital, que asignen docentes a puestos vacantes, y

Sistemas basados en las escuelas, que publican puestos vacantes y los docentes se postulan directamente para esos puestos. Estos sistemas pueden utilizar intermediarios como agencias de contratación de docentes.



4



ESTRUCTURAS/  
TRAYECTORIAS  
PROFESIONALES

Una estrategia de distribución efectiva encuentra maneras de asignar docentes a los puestos adecuados, equilibrando las necesidades de las escuelas y el bienestar de los docentes; la escuela debe asegurar que los docentes se distribuyan donde más se necesiten, incluidas áreas rurales remotas y áreas urbanas complicadas.

Una estructura o trayectoria profesional que permita progreso y desarrollo a lo largo de la carrera de los docentes es crucial para atraerlos, motivarlos y retenerlos, para así contribuir a la construcción de una fuerza educadora con los conocimientos, competencias y actitudes que se necesitan para mejorar el aprendizaje. Una buena estructura profesional docente debe estar diversificada, con opciones profesionales múltiples pero equivalentes para los docentes. Las trayectorias profesionales “horizontales” permiten que los docentes experimentados permanezcan en el salón de clases mientras que asumen responsabilidades como desarrollar planes de estudio y materiales, respaldar y ofrecer tutoría a colegas, coordinar la planificación y enseñanza dentro de una asignatura o grado (como director de departamento o director de área), o brindar apoyo a la dirección escolar. Esto incluye diversas categorías con rangos salariales correspondientes; cada categoría está asociada con una clara infraestructura de competencias, que describe los estándares de desempeño necesarios y la evidencia utilizada para definirlos.

5

Una política docente debe esforzarse por establecer un entorno laboral (de enseñanza/ aprendizaje) que motive a los docentes a nivel individual y los equipos escolares a lograr tres objetivos simultáneos que interactúan entre sí:

Producir los niveles más elevados de enseñanza profesional y de satisfacción laboral;

Concentrarse en las responsabilidades centrales de enseñanza y aprendizaje, y

Maximizar la eficacia docente, según la medición de logros o resultados de aprendizaje.





EMPLEO Y  
CONDICIONES  
LABORALES DE  
LOS DOCENTES

De acuerdo con los estándares internacionales, la política sobre las condiciones laborales de los docentes se debe establecer en el ámbito de consulta o negociación con los representantes sindicales de los docentes. Las condiciones de empleo y trabajo tienen un impacto sobre el estatus de la profesión docente, sobre su capacidad de atraer y retener candidatos de alta calidad, y sobre la satisfacción profesional de los docentes. Una política docente debe involucrarse con las condiciones laborales que influyen en la motivación y la moral de los docentes, y en la atracción, la retención y el compromiso, incluido lo siguiente:

Horas de trabajo, carga de trabajo y equilibrio entre el trabajo y la vida familiar

Tamaños de clase y proporciones alumnos-docentes

Infraestructura escolar

Disponibilidad y calidad de materiales de enseñanza y aprendizaje

Conducta y disciplina de los estudiantes

Violencia escolar hacia el docente

Autonomía y control

Como parte de la relación laboral entre docentes y sus empleadores, una buena política docente definirá los derechos y responsabilidades laborales de los docentes que sean específicos al país y al contexto.

Las recompensas para docentes incluyen todos los pagos monetarios y no monetarios brindados como compensación por el trabajo: además del pago básico (salario básico), estos pueden incluir asignaciones específicas, bonificaciones e incentivos financieros y no financieros, como pensiones y otras formas de seguridad social, derecho a ausencia y el acceso al DPC. Una política docente integral debe prever todos estos factores con relación a la contratación, la retención, el desarrollo, la motivación y la eficacia de los

6



RECOMPENSAS Y  
REMUNERACIONES  
PARA DOCENTES

docentes. El salario docente es importante para la contratación y la retención de docentes.

Los niveles del salario docente se deben establecer con relación a:

Los niveles de ingresos nacionales: en general se miden en producto bruto interno (PBI) per cápita;

Los estándares de vida mínimos en países muy pobres;

Las profesiones comparables: profesiones que requieran calificaciones, formaciones, conocimientos, destrezas y responsabilidades similares, y

La capacidad fiscal o de ingresos de las autoridades educativas

Algunos países o sistemas educativos relacionan las recompensas docentes con el desempeño, en forma de salario o bonificaciones adicionales (pago por desempeño). Tales planes, en general, apuntan a atraer y retener a docentes de alta calidad, a alentar la motivación y a esforzarse por mejorar los resultados de aprendizaje.

7

En un esfuerzo por comprender y definir qué es lo que caracteriza a un buen docente y por promover su competencia y profesionalismo, de acuerdo con el objetivo general de mejorar la calidad de la educación y los resultados de los educandos, un número creciente de países está planteando estándares profesionales para docentes. El término hace referencia a las expectativas acerca de los conocimientos, las competencias y las características de los docentes, así como al nivel deseado de desempeño. Los estándares deben describir de manera clara y concisa qué constituye una buena enseñanza en cada contexto y qué necesitan saber y hacer los docentes para implementar esa enseñanza. Los estándares docentes:



Promueven una visión compartida, objetivos y un idioma comunes con respecto a la calidad de la enseñanza entre los docentes, otros profesionales de la educación y el público;

Brindan un marco para guiar el aprendizaje y el desarrollo de los docentes;

Establecen un marco profesional claro y justo de responsabilidad profesional;

Brindan un marco para mejorar la consistencia y la coherencia de las políticas docentes, y

Contribuyen a la profesionalización y la mejora del estatus profesional de la docencia.

Las condiciones clave para la implementación exitosa de los estándares incluyen:

La combinación explícita de los estándares con los objetivos de aprendizaje de los alumnos;

La alineación de los marcos de estándares con una estrategia integral para mejorar la enseñanza;

La apropiación de los estándares por parte de los docentes, y su participación en la definición de los mismos;

Una evaluación y revisión regulares;

Evitar el “gerencialismo” de arriba a abajo, lo cual limita la práctica docente, y

El equilibrio entre los principios rectores comunes y la autonomía local.

El principio de que los docentes son responsables de su desempeño y de la calidad de su enseñanza es clave para una profesión docente de alta calidad y para mejorar la enseñanza. Un principio recíproco es que los sistemas educativos deben estar al servicio de los docentes, brindándoles apoyo efectivo y condiciones laborales aceptables. El enfoque de la política docente en la responsabilidad debe de ser un componente de una política más general para mejorar la enseñanza y la educación; el llamado público y político a la responsabilidad docente no se debe traducir en culpar a los docentes de todos los problemas de un sistema educativo. Es necesario evaluar a los docentes para constatar su dedicación y dar seguimiento a su desarrollo profesional.

8





Las evaluaciones y la retroalimentación deben estar relacionadas con el DPC y deben ser formativas, concentrándose en mejorar la práctica profesional, y estar vinculadas a la evaluación, la estrategia educativa y los objetivos de las escuelas. La evaluación docente debe incluir el apoyo a los docentes para identificar si los estudiantes están logrando los resultados de aprendizaje deseados y para implementar las medidas de resolución adecuadas, donde sea necesario. Cuando inspectores externos estén a cargo de las evaluaciones docentes, puede suceder que los docentes no confíen en estos evaluadores y que sus visitas interrumpen las rutinas escolares causando ansiedad y estrés en los evaluados. Si los inspectores realizan las evaluaciones, deben contar con los conocimientos, las competencias y los requerimientos necesarios para evaluar y respaldar a los docentes de manera consistente, objetiva y equitativa. Las inspecciones deben ser constructivas y no punitivas, centrándose en brindar comentarios formativos para impulsar la mejora continua. La tendencia actual se aleja de inspecciones externas y se orienta hacia sistemas de evaluación colegiados, flexibles y basados en la escuela. Una política docente también debe incluir disposiciones para la evaluación del rendimiento de los directores escolares. La gestión escolar es un factor crucial tanto para la motivación de los docentes (y, por consiguiente, para el entusiasmo, el rendimiento y la continuidad) como para el rendimiento de los educandos y la consecución de mejores resultados educativos. Las consecuencias de una gestión escolar deficiente incluyen el absentismo docente y el incumplimiento de horarios, docentes que ofrecen apoyo escolar privado no controlado como alternativa a las responsabilidades básicas de la enseñanza, y violencia de género y otras conductas no profesionales, todas las cuales afectan de manera negativa a los educandos. Las claves para promover la gestión escolar incluyen atraer a los mejores docentes; mejorar la educación docente; asignar docentes a las escuelas donde más los necesiten; brindar incentivos para retener a los mejores docentes; capacitar a los directores de escuela y a otras partes interesadas y hacerlos responsables de cumplir sus

funciones de manera efectiva; mantener los entornos escolares, en sus aspectos materiales y culturales, los cuales apoyan la enseñanza y el aprendizaje efectivos.

### ANEXO 3. Guía de entrevista

Esta guía es un instrumento elaborado para indagar en los factores relevantes en la enseñanza de la Bibliotecología en cinco países de América Latina. Por lo anterior, es muy importante que nos apoye con respuestas amplias y explícitas a fin de enriquecer este trabajo de investigación.

#### DATOS GENERALES

1. Nombre, edad, formación, nivel de formación y experiencia docente en el área bibliotecológica.
2. De acuerdo con su práctica docente, por favor indique cuáles considera que son los **factores de enseñanza** que más han afectado en sentido **positivo y negativo** las actividades que lleva a cabo dentro del aula.

#### IDENTIDAD DISCIPLINARIA (FACTOR IDENTITARIO)

3. Además de los que nos ha mencionado en la respuesta anterior, ¿considera que la o las asignaturas que usted imparte **contribuyen a fortalecer la identidad disciplinaria** que los alumnos deben lograr?

Sí\_ No\_ ¿De qué manera?: \_\_\_\_\_

4. La **identidad disciplinaria** que usted busca o pretende favorecer se orienta predominantemente hacia qué enfoque disciplinar

|                    |                    |                               |                               |                  |         |
|--------------------|--------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------|---------|
| A) Biblioteconomía | b) Bibliotecología | c) Ciencias de la Información | d) Estudios de la Información | d) Documentación | e) Otra |
|--------------------|--------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------|---------|

5. De conformidad con su experiencia profesional y académica en el contexto educativo del cual usted forma parte, así como en otras escuelas, ¿cuáles considera que son los **enfoques disciplinarios** predominantes?
6. ¿Existen razones para considerar que la **diversidad de enfoques disciplinarios** (véase pregunta 3) afecta la identidad profesional con la cual egresan los estudiantes? Sí\_ No\_ Exponga sus razones.

#### TEORIA Y PRÁCTICA

7. Tomando en consideración las asignaturas que usted imparte o ha impartido, ¿opina que los **contenidos conceptuales y marcos teóricos** enseñados a los alumnos, así como **las actividades diseñadas** para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula guardan equilibrio? Sí\_ No\_ ¿Por qué?
8. Con base en la respuesta anterior, indíquenos sus **recomendaciones de enseñanza** para guardar este equilibrio.

### PERFIL DOCENTE

9. Al incorporarse para desempeñarse como profesor, ¿usted contaba con **preparación desde una perspectiva pedagógica**? Sí\_ No\_ Indique cuál fue.
10. Además de la preparación docente antes señalada, indique si recibió alguna **inducción específica** para la enseñanza de las asignaturas que imparte. Sí\_ No\_ ¿Cuál fue?
11. Por favor, señale los **cursos de actualización docente y profesional** que ha recibido en los últimos cinco años, así como los medios por los que ha accedido a éstos.
12. ¿Existen factores que afecten su posibilidad de **actualización docente**? Sí\_ No\_ Indique cuáles

### MERCADO LABORAL

13. De acuerdo con las asignaturas que usted imparte, ¿**considera que los contenidos responden al mercado laboral actual**? Sí\_ No\_
14. ¿Considera que el **perfil profesiográfico** de los egresados presenta problemas para el desempeño laboral? Sí\_ No\_ Indique cuáles por favor.
15. Respecto a este ámbito, ¿cuáles serían sus **recomendaciones de enseñanza** para que los egresados respondan al mercado laboral? (desde el aula)

### TECNOLOGÍA

16. ¿Usa **TIC** para la enseñanza de su asignatura? ¿Cuáles?
17. ¿Cuáles son las **fortalezas y debilidades** que le han representado las TIC en la enseñanza de las asignaturas que imparte?
18. ¿Cómo describiría sus competencias respecto al uso de las TIC aplicadas a la enseñanza de la Bibliotecología?

|          |         |            |
|----------|---------|------------|
| A) Buena | B) Mala | C) Regular |
|----------|---------|------------|

19. ¿Qué es para usted la enseñanza?
20. ¿Gusta agregar algo **respecto a factores o elementos de enseñanza** que use para la asignatura que imparte?

## ANEXO 4. Factores positivos

Pregunta 2. De acuerdo con su práctica docente, por favor indique cuáles considera que son los factores de enseñanza que más han afectado en sentido positivo y negativo las actividades que lleva a cabo dentro del aula.

| FACTORES POSITIVOS |   |  |   |  |   |   |  |  |   |  |  |
|--------------------|---|--|---|--|---|---|--|--|---|--|--|
|                    | FACTORES IDENTIFICADOS EN LA TEORÍA                                     |  |   |  |   | FACTORES EMERGENTES                                   |  |  |   |  |  |
|                    | IDENTIDAD DISCIPLINARIA   | EQUILIBRIO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA   | PERFIL DOCENTE                              | MERCADO LABORAL  | TECNOLOGÍA  | EMOCIONAL   | INFRAESTRUCTURA FÍSICA   | ALUMNOS  | ASPECTOS PEDAGÓGICOS  | VENTAJAS DE LA DISCIPLINA                              | OTROS  |
| 1                  | Tener identidad disciplinaria (ser Bibliotecólogo)                      | Equilibrio dentro del aula de teoría y práctica  | Gusto por dar clase                         | Hay mercado laboral para los alumnos   | Tecnología, multimedia y aplicaciones   | Confianza en el ambiente entre el docente y el alumno | Los espacios académicos  | Intereses del alumno   | Valorar la relación pedagógica  | La disciplina es joven, por lo que se puede crear.     | Comunicación   |
| 2                  | Hacer que el alumno encuentre su identidad disciplinar.                 | Docentes que vinculen a los alumnos con el mundo real  | Disfruto dar clase                          | Los alumnos ya trabajan al entrar a la carrera   | Docentes: constante y permanente actualización, por ejemplo, en el uso de la tecnología | Confianza para externar dudas                         | Que la universidad cuente con plataformas tecnológicas o laboratorios de cómputo para servir a los procesos de aprendizaje | Que los alumnos participen más y los docentes menos para hacer más activo al grupo | Cambiar cátedra. No sólo utilizar el estilo conferencia sino hacer taller en forma de clase   | Énfasis de la carrera hacia lo comunitario y lo social | Factores fisiológicos  |
| 3                  | El nivel de identidad que los alumnos tengan con la profesión.          | Que el estudiante tenga una permanente conexión con el mundo social en el cual va a intervenir | Acercamiento académico con estudiantes      | Los alumnos encuentran trabajo rápidamente en el área.   | Uso de tecnologías por parte de los alumnos   | Motivación  | Los espacios académicos  | Grupos activos   | Novedad de recursos pedagógicos   | La carrera tiene proyección social                     | La comunicación horizontal gracias a redes sociales y tecnología |
| 4                  | Hacer que el alumno encuentre su identidad disciplinar.                 | La relación entre la teoría y la práctica  | Pasión por lo que haces.                    | Hay mucho potencial en el profesional de la información  | Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)                                   |   | Infraestructura de aulas y condiciones adecuadas.  | La actitud de los estudiantes dispuestos a aprender                                | Didáctica   | La carrera beneficia a la comunidad                    | Responsabilidad compartida                                       |
| 5                  | Cuando un alumno entra por voluntad a la carrera hay mayor rendimiento. | Los alumnos traen conocimiento práctico y posteriormente se enfrentan a lo teórico.            | Empatía del docente con los jóvenes alumnos | Todos los elementos conceptuales y prácticas están relacionados con el desempeño o el futuro desempeño laboral de ellos. | La comunicación horizontal gracias a redes sociales y tecnología                        |   | Espacios que brinda la universidad para capacitarse.   | Construcción de ideas con los alumnos  | Es un proceso de enseñanza-aprendizaje entre dos partes, el alumno que está en formación y el maestro instructor que tiene la responsabilidad de enseñar y de irlo guiando. |  | Creatividad  |



|    |   |   |   |  |  |  |   |   |   |  |   |
|----|---|---|---|--|--|--|---|---|---|--|---|
| 6  | Saber por qué llegó a la carrera.                       | Utilizar ejemplos de la cotidianidad  | Gusto por la docencia   |  | Tecnología   |  | Buena infraestructura   | Si el perfil del alumno es hacia la Bibliotecología es más fácil trabajar con él.                       | Factores pedagógicos  |  | Factores psicológicos   |
| 7  | Hacer que el alumno encuentre su identidad disciplinar. | Que el docente haga que el alumno aplique lo aprendido en un campo de acción. | Capacidad del profesor  |  | El cambio de los marcos teóricos gracias a la tecnología     |  | Buena logística de apoyo administrativo   | Conocimiento de los alumnos en grados avanzados para comprender las didácticas aplicadas                | Planteamiento didáctico   |  | Factores sociológicos   |
| 8  | Identidad disciplinaria (ser Bibliotecólogo)            | Trascender más allá de la biblioteca  | habilidad del profesor  |  | Usar tecnología  |  | El apoyo por parte del personal técnico y administrativo para la impartición de clases        | Cambio de actitud del alumno al principio y al final de la carrera, ya que saben de qué se trata.       | Un buen diseño instruccional adecuado a los constantes cambios sociales, económicos y educativos será siempre importante. |  | Las facilidades para la libertad de cátedra   |
| 9  | La Escuela se encarga de "encantarles hacia la carrera" | Falta de relación entre la teoría y la práctica.                              | Motivación por parte del docente  |  | Utilizar Whats App con los alumnos como herramienta de clase |  | La infraestructura y los espacios con los que cuentan las aulas, la Facultad y la Universidad | Saber a qué tipo de alumnos se les está dando clase.  |   |  | Libertad de cátedra, pues promueve la creatividad del docente con el rigor académico adecuado.  |
| 10 | Interés personal  | Simbiosis entre teoría y práctica   | Planeación didáctica  |  | El uso de las TIC en clase                                   |  |   | Saber a qué tipo de alumnos se les está dando clase, de donde vienen, qué les antecede en su formación. |   |  | Los grupos han disminuido, se puede dar clase mejor.  |
| 11 | Interés profesional                                     | Actualización   | Valorar la relación pedagógica  |  | Incorporación de las TIC                                     |  |   | Conocer si los alumnos escogieron la carrera.   |   |  | Mejor dominio del inglés  |
| 12 | No ceñirnos a un sólo perfil profesional.               | Enseñar mejor la teoría y la práctica   | Que el docente enseñe de diferente forma y no sólo lo tradicional para que ellos no se aburran. |  | Uso de Facebook  |  |   | Conocimiento de los alumnos en grados avanzados para comprender las didácticas aplicadas.               |   |  | Vincular a los estudiantes con proyectos de investigación                                       |
| 13 | Vincular teoría y práctica                              |   | Buscar alternativas de enseñanza.   |  | Uso de plataformas   |  |   | Que el alumno se acerque a preguntar sus dudas después de clase.  |   |  | Ya que se adentran a las matemáticas de la carrera (bibliometría) les sirven y ven su utilidad. |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 14 |  |  | Diálogo y comunicación permanente con los estudiantes  |  | Enseñar tecnología de manera transversal   |  |  | Los alumnos vienen de familias de bibliotecólogos  |  |  |  |
| 15 |  |  | Compartir  |  | Entender las Tecnologías de la Información como un apoyo o como un soporte para el trabajo de la información que tenga contenidos específicos. |  |  | Los alumnos vienen de familias de bibliotecólogos  |  |  |  |
| 16 |  |  | Aplicación de didáctica efectiva con la que los alumnos sientan que avanzan.                               |  | Tecnología   |  |  | Conocimiento de los alumnos en grados avanzados para comprender las didácticas aplicadas |  |  |  |
| 17 |  |  | Que los docentes ofrezcan a los alumnos las posibilidades de desempeñarse en los espacios laborales.       |  | Uso de la tecnología en los procesos de enseñanza- aprendizaje   |  |  | Participación "libre" del alumno   |  |  |  |
| 18 |  |  | Que los docentes doten a los alumnos para que entiendan qué es la información en un sentido más abstracto. |  | Uso de tecnología  |  |  | Preparación previa con la que llega el estudiante a la universidad.                      |  |  |  |
| 19 |  |  | Que el docente conozca de dónde vienen los alumnos, su contexto.   |  |  |  |  | Que el alumno haga una apropiación crítica de los conocimientos.                         |  |  |  |
| 20 |  |  | Participación "libre" del alumno   |  |  |  |  | Los alumnos estudian otra especialidad después de que se titulan.                        |  |  |  |
| 21 |  |  | Implementación de metodologías abiertas que no sean formatos.  |  |  |  |  | Que el alumno reconozca que el profesor tiene buenos consejos para estudiar.             |  |  |  |
| 22 |  |  | Que el docente esté actualizado.   |  |  |  |  | Manejo de buena comunicación de los alumnos hacia sus pares, usuarios y jefes.           |  |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|
| 23 |  |  | Diversidad de estrategias   |  |  |  |  | La actitud propositiva de algunos de los alumnos que asisten regularmente a las clases. |  |  |  |
| 24 |  |  | Implementación de metodologías abiertas que no sean formatos                  |  |  |  |  | Disposición para aprender   |  |  |  |
| 25 |  |  | Que el docente perciba cuando el alumno entendió o no.                        |  |  |  |  | Incentivar a los alumnos a investigar junto con el docente                              |  |  |  |
| 26 |  |  | Dar ejemplos de bibliotecas "modelo"  |  |  |  |  | Entusiasmo de alumnos   |  |  |  |
| 27 |  |  | Orientación del docente   |  |  |  |  | Participación "libre" del alumno  |  |  |  |
| 28 |  |  | Continuidad de procesos de enseñanza  |  |  |  |  | La evaluación permanente por parte de los alumnos hacia los profesores                  |  |  |  |
| 29 |  |  | La guía y orientación del docente   |  |  |  |  | Los alumnos que quieren estudiar Bibliotecología  |  |  |  |
| 30 |  |  | Hacer que el estudiante desarrolle competencias.                              |  |  |  |  | Los alumnos traen una mejor formación académica.  |  |  |  |
| 31 |  |  | Que el docente haga que el alumno aplique lo aprendido en un campo de acción. |  |  |  |  | Mayores entusiasmos de los alumnos  |  |  |  |
| 32 |  |  | Asegurarse de que el estudiante está adquiriendo la competencia solicitada.   |  |  |  |  |   |  |  |  |
| 33 |  |  | Como docente tratar de enamorar a los alumnos de la carrera.                  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| 34 |  |  | Tengo que "enamorar" a los alumnos de la Bibliotecología.                     |  |  |  |  |   |  |  |  |
| 35 |  |  | Tengo que hacer que los alumnos se enamoren de la carrera                     |  |  |  |  |   |  |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 36 |  |  | Conocer la parte humana de los alumnos  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 37 |  |  | El docente tiene que estar abierto a preguntar por qué el alumno no entiende las lecciones.                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 38 |  |  | Que el docente sustente lo que hace en clase.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 39 |  |  | Apertura de diálogo en clase para mayor conocimiento.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 40 |  |  | La actualización del docente  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 41 |  |  | Nutrir a los alumnos y que los alumnos nutran al docente.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 42 |  |  | Motivación del docente para que se queden en la carrera   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 43 |  |  | Experiencia docente   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 44 |  |  | Que el docente lea para estar compartiendo contenidos actualizados y ampliar el escenario de la Bibliotecología y su vinculación. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 45 |  |  | La capacitación docente   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 46 |  |  | Choque en el aula cuando los docentes no están listos para recibir alumnos de otros planes de estudio.                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 47 |  |  | Utilizar el mismo lenguaje con los alumnos  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 48 |  |  | Que haya un centro en la universidad en donde pueda pedir apoyo y asesorías para innovación de cursos.                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 49 |  |  | La planeación donde se tengan en cuenta todos los   |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    |  |  | elementos del sistema didáctico.  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 50 |  |  | Necesidad de seguir construyendo el campo bibliotecológico  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 51 |  |  | La Escuela se encarga de "encantarlos hacia la carrera"   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 52 |  |  | Formación que se da en la institución   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 53 |  |  | El tipo de diseño curricular de la escuela hace que la formación sea muy integral e interdisciplinaria                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 54 |  |  | Que la institución tenga una visión más abierta respecto lo que son las Ciencias de la Información                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 55 |  |  | Poner temas a discusión y hacer análisis de temas   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 56 |  |  | La escuela nos da todos los recursos para impartir clase.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 57 |  |  | Potencialidades del programa  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 58 |  |  | La buena escritura como apoyo a la enseñanza  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 59 |  |  | Clases seriadas   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 60 |  |  | Docente: las técnicas pedagógicas usadas por el profesor siempre serán vitales, por eso es de suma importancia se consideren siempre. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 61 |  |  | Experiencia laboral que tenga el docente.   |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 62 |  |  | Juntas metodológicas de profesores para discutir los contenidos de las asignaturas y coordinación de trabajos |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 63 |  |  | Que el docente perciba cuando el alumno entendió o no.  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 64 |  |  | Que el docente tenga experiencia en lo laboral para poder transmitir conocimientos.                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 65 |  |  | Conocer la parte humana de los alumnos.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 66 |  |  | Que el docente dé un extra.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 67 |  |  | Formación didáctica del docente   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 68 |  |  | Hacer la clase atractiva para el estudiante   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 69 |  |  | La docencia da la posibilidad de mantenerse activo en el terreno humano e intelectual.                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 70 |  |  | Los docentes trabajan para convencer a los alumnos.   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 71 |  |  | Nutrir a los alumnos y que los alumnos nutran al docente  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 72 |  |  | Preparación del profesor  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 73 |  |  | Profesores jóvenes  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 74 |  |  | Que el docente esté dedicado a una práctica docente referida a un campo específico de conocimiento.           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 75 |  |  | Que el docente haga los contenidos adecuados y prepare la clase, uso de estrategias.                          |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|----------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 76 |  |  | Que el docente se prepare. |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|----------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|

**ANEXO 5. Factores Negativos. Pregunta 2.** De acuerdo con su práctica docente, por favor indique cuáles considera que son los **factores de enseñanza** que más han afectado en sentido **positivo** y **negativo** las actividades que lleva a cabo dentro del aula.

| FACTORES NEGATIVOS                  |   |   |  |  |   |   |  |  |  |  |
|-------------------------------------|---|---|--|--|---|---|--|--|--|--|
| FACTORES IDENTIFICADOS EN LA TEORÍA |   |   |  |  | FACTORES EMERGENTES   |   |  |  |  |  |
|                                     | IDENTIDAD DISCIPLINARIA   | EQUILIBRIO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA  | PERFIL DOCENTE                                     | MERCADO LABORAL  | TECNOLOGÍA  | EMOCIONAL   | INFRAESTRUCTURA FÍSICA   | ALUMNOS  | ASPECTOS PEDAGÓGICOS   | OTROS  |
| 1                                   | Problemas de identidad en la carrera  | El bibliotecólogo es un ser profesional y práctico que se dedica a resolver problemas y no a construir su disciplina. | Ejercicio docente                                  | Entran a trabajar rápido, los alumnos carecen de la formación necesaria.                             | Banalización en el uso de tecnologías   | Tiene que existir una formación integral y tratar a la persona de forma adecuada. | El espacio físico, grupos grandes, salones pequeños                    | El perfil de ingreso del estudiante  | Mal uso de la relación pedagógica.   | El carácter nocturno de la carrera   |
| 2                                   | Falta de identidad profesional  | Que el docente se restringe sólo al ámbito de bibliotecas, pero hay que ampliar la visión.                            | Mal uso de la relación pedagógica.                 | Nuestra inserción en determinados escenarios es compleja.  | Presencia del ego de la persona en el uso de redes de medios                  | Comunicación distante por parte del alumno con el docente                         | Los equipos que existen son limitados para la cantidad de estudiantes. | Grupos no activos  | El perfil de ingreso del estudiante  | El estado asigna la carrera y eso impacta en su rendimiento                  |
| 3                                   | La carrera no tiene aún una identidad propia.                                       | Que la disciplina sea una cuestión técnica y no profesional.  | Asumirse como profesor y no como maestro.          | El mercado laboral   | Que los alumnos pongan atención en las tecnologías desde el aspecto del aula. |   | Sin buena conexión a internet  | El ánimo de los estudiantes  | Repetición de contenidos en las clases   | Grupos muy grandes   |
| 4                                   | No tienen identidad por la carrera y por la edad.                                   | Que el docente no viva la experiencia que comparte en el aula, es decir que sea teórico.                              | Que no hay correcta preparación en el profesor.    | La falta de vinculación de los trabajos de titulación (tesis) con lo que demanda el mercado laboral. | Los salones no cuentan con el ancho de banda necesario para hacer prácticas   |   | Falta de infraestructura, un edificio más grande                       | No hay liderazgo por parte de los alumnos como lo manifiestan otros profesionales. | La forma de planear los cursos por parte de la Coordinación, en algunos semestres dividen a los grupos y algunos profesores no se ajustan al programa de la asignatura por lo que se enseñan cosas diferentes en cada grupo. | El tamaño grande de los grupos   |
| 5                                   | El perfil de ingreso del estudiante   | Que se compense la teoría con la práctica.  | Incorporación de temas nuevos a la Bibliotecología |  | Uso de tecnologías  |   | No hay espacio para atender a los estudiantes.                         | El estudiante espera formatos y matrices.  | Desactualización de los programas de estudio y la bibliografía básica y complementaria de dichos programas   | Falta promover el valor de los recursos humanos formados en Bibliotecología. |
| 6                                   | Los alumnos no ingresan con motivación pues no es la carrera que ellos solicitaron. | Es la temprana edad de nuestro campo científico.  | Debido a la innovación de didáctica por grados.    |  | Uso de los dispositivos (celulares, tableta)                                  |   | Hacinamiento de cinco maestros en un único espacio                     | Distracción de los alumnos por redes sociales                                      |  | Vulneración al derecho de intimidad de la información                        |



|    |   |  |  |  |  |  |   |   |  |  |
|----|---|--|--|--|--|--|---|---|--|--|
| 7  | Perfiles de estudiantes que no tienen el interés por la carrera.                        | Que la disciplina sea una cuestión técnica y no profesional. | Los docentes no preparan sus clases.   |  | No siempre tenemos los recursos tecnológicos adecuados.                      |  | Grupos grandes que no permiten un buen desarrollo pedagógico.     | Que los alumnos trabajan y estudian.  |  | Falta de tiempo  |
| 8  | Percepción social del bibliotecólogo  | Compensar la teoría con la práctica                          | La improvisación del docente   |  | No siempre se tienen los equipos de cómputo adecuados para poder investigar. |  | Edificio pequeño  | Hay alumnos que ingresan muy jóvenes (15, 16 años).   |  | El calor   |
| 9  | Percepción individual que los estudiantes construyen a través del imaginario social.    | Los cursos no deben ser completamente teóricos.              | Que el docente no logre que el alumno lleve lo que vieron en el ámbito académico a otro escenario. |  |  |  | El tamaño de las aulas  | Que los alumnos no están al 100% pues trabajan y el horario es nocturno.                        |  | Que la universidad en el examen de admisión no contemple la formación personal (actitudes) de los alumnos. |
| 10 | Convencimiento de que la carrera es algo interesante.                                   | No hay equilibrio entre teoría y práctica.                   | Que los docentes se encuentren actualizados en tecnología.   |  |  |  | Las mesas en las aulas están fijas.                               | Pocos alumnos que ingresan a la carrera.  |  | El estado asigna la carrera y eso impacta en su rendimiento.   |
| 11 | Los alumnos de nuevo ingreso no entran por voluntad.                                    | Equilibrio entre teoría y práctica                           | Los docentes requieren cursos de capacitación y actualización permanente.                          |  |  |  | Infraestructura de la facultad en relación a los salones de clase | Miedo de los alumnos porque se cierre la carrera.   |  | Quedarse en la burbuja de la universidad: teórica, idealista, etcétera.                                    |
| 12 | Los alumnos no tienen identidad disciplinar.  |  | Que la capacitación de docentes sea obligatoria.   |  |  |  | No tener las herramientas tecnológicas en el salón.               | Los alumnos deben aceptar el cambio de paradigma del tipo de clase que se da en la universidad. |  | El horario nocturno  |
| 13 | Los alumnos no se identifican con la carrera.   |  | Falta de profesionales que asuman un papel de profesor.  |  |  |  | El laboratorio es inservible.                                     | Que los alumnos no crean que los maestros deben dar toda la información.                        |  | Se imparte la carrera sólo en una parte del país.  |
| 14 | Los alumnos no están convencidos de que es su carrera.                                  |  | Carencia de formación para los alumnos en el área de gestión para conducir proyectos e iniciativas |  |  |  | Aspectos menores, como la falta de silla para el profesor         | Que los alumnos sean más independientes al estudiar.  |  | Acceso a la literatura   |
| 15 | Parece que los alumnos toman la carrera sólo para obtener un trabajo y no por vocación. |  | Plagio en trabajos de los alumnos  |  |  |  | Falta de infraestructura tecnológica                              | Distracción de los alumnos por redes sociales   |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|
| 16 | Deserción  |  | Los docentes no hacen investigación en el área.   |  |  |  | Que hace falta otro laboratorio de Bibliotecología pues el que se tiene es insuficiente. | Plagio en trabajos de los alumnos   |  | Presentaciones en <i>Power Point</i>   |
| 17 | Los estudiantes se quieren cambiar de carrera.   |  | Que el docente no viva la experiencia que comparte en el aula, es decir que sólo sea teórico. |  |  |  |  | Que los alumnos no manejen otro idioma.                                       |  | A esta generación le cuesta mucho trabajo sentarse a leer y analizar textos.                                       |
| 18 | Lo ideal sería tener a alumnos por decisión vocacional que quieran estudiar Bibliotecología. |  | Que el docente no tenga experiencia laboral; compensar la teoría con la práctica.             |  |  |  |  | La actualización del alumno   |  | El calor hace que los alumnos no pongan la atención debida, que se pongan agresivos, que no les interese la clase. |
| 19 | Puntaje que se pide para el ingreso a la carrera.  |  | Que el docente no tenga experiencia laboral.  |  |  |  |  | Que los alumnos arrastren materias.   |  | Que yo me veía muy joven cuando empecé a dar clases  |
| 20 | Cierre de grupos por falta de alumnos  |  | La falta de actualización docente   |  |  |  |  | La actitud de los estudiantes que no están dispuestos a aprender.             |  |  |
| 21 | El estado asigna la carrera a los alumnos y eso impacta en su rendimiento.                   |  | La falta de actualización docente   |  |  |  |  | Cuando los alumnos no vienen a aprender sino a sacar una nota.                |  |  |
| 22 | Problemas de identidad en la carrera   |  | Que los docentes estén preparados para recibir alumnos de diferentes planes de estudio.       |  |  |  |  | Inconformidad con la evaluación educativa (no gusta a alumnos ni a docentes). |  |  |
| 23 | El no manejo disciplinar del tema  |  | Los profesores no usan los espacios de la universidad para capacitarse.                       |  |  |  |  | Diferencia en los grupos por generaciones                                     |  |  |
| 24 | Falta de identidad profesional   |  | Los docentes no aprovechan las becas que hay para ellos.                                      |  |  |  |  | La evaluación   |  |  |
| 25 | No conocen la carrera  |  | Que no vayan a la oficina de apoyo didáctico.   |  |  |  |  | Los estudiantes ingresan muy jóvenes a la carrera.                            |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|
| 26 | La carrera es vista como un trampolín para pasar a otra carrera.   |  | Recorte de presupuesto a docentes   |  |  |  |  | Grupos no activos  |  |  |
| 27 | Los alumnos no están seguros de estudiar bibliotecología.  |  | Inconformidad con la evaluación educativa (no gusta a alumnos ni a docentes). |  |  |  |  | Los alumnos no están convencidos de que es su carrera.                               |  |  |
| 28 | La formación no puede seguir siendo solamente disciplinar.   |  | La evaluación   |  |  |  |  | La actitud de los estudiantes que no están dispuestos a aprender.                    |  |  |
| 29 | Los alumnos entran a la carrera que no quieren.  |  | Romper las barreras de la bibliotecología tradicional                         |  |  |  |  | Los alumnos no trabajan y sólo estudian, entonces no hay práctica.                   |  |  |
| 30 | No equilibrio entre teoría y práctica  |  | Falencia en el área de organización y representación de la información        |  |  |  |  | Los alumnos que se van toman la carrera con pereza.                                  |  |  |
| 31 | Identidad complicada y muchas veces vetada por esa escena, por tanto, hay factores económicos y factores de índole político que han entorpecido también ciertas soluciones o ciertas memorias. |  | Mejorar el nivel de hábito de lectura de los alumnos                          |  |  |  |  | Los alumnos tienen conocimientos pobres en investigación y redacción.                |  |  |
| 32 | Desmontar los estereotipos sobre la figura y la función del bibliotecario  |  | Que le asignen a un docente un curso que no domine.                           |  |  |  |  | El estudiante no quiere dar más de lo que es, solamente lo que uno le da en el aula. |  |  |
| 33 | La carencia de conocimientos en temas de gestión desde el punto de vista empírico  |  | Que el docente no piense en los alumnos.                                      |  |  |  |  | Los alumnos reclaman mejores calificaciones y se las dan.                            |  |  |
| 34 |  |  | Descoordinación de docentes   |  |  |  |  | El alumno que llega cree que la universidad es lo mismo que el colegio.              |  |  |
| 35 |  |  | Falta de conocimientos generales de los profesores                            |  |  |  |  | El estudiante no investiga.  |  |  |
| 36 |  |  | Capacitación a los profesores que no están actualizados.                      |  |  |  |  | Actitud del alumno   |  |  |
| 37 |  |  | Los docentes que no hacen buenas pruebas.                                     |  |  |  |  | Origen de los alumnos les impide conocer tecnologías                                 |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 38 |  |  | El docente no tiene motivación.  |  |  |  |  | Los alumnos no están seguros de estudiar Bibliotecología.  |  |  |
| 39 |  |  | El docente que no está preparado en el área pedagógica para atender a alumnos en general y con discapacidad.   |  |  |  |  | Los alumnos se predisponen con la catalogación.  |  |  |
| 40 |  |  | El docente debe aprovecharlo para la clase.  |  |  |  |  | Que los alumnos no sueltan el celular.   |  |  |
| 41 |  |  | Que alguien imparta clase recién salido del aula sin experiencia, no importa si tiene maestría o doctorado.  |  |  |  |  | Actitud del alumno   |  |  |
| 42 |  |  | No obviar intereses de los alumnos y hablar de todo en el aula.  |  |  |  |  | A los alumnos les cuesta trabajo apropiarse de los contenidos porque no trabajan en el área.   |  |  |
| 43 |  |  | Poca experiencia en docencia.  |  |  |  |  | Los alumnos tienen que poner más de su parte.  |  |  |
| 44 |  |  | Hay docentes que son de formación muy bibliotecológica, probablemente transmitir conocimientos desde una integración disciplinar les cuesta más trabajo. |  |  |  |  | Forma de aprehensión del conocimiento de los alumnos   |  |  |
| 45 |  |  | Hay docentes que ya son graduados de planes de estudio más recientes y ese perfil amplio lo tienen más incorporado.                                      |  |  |  |  | Los alumnos deben de tener un pensamiento lógico matemático básico.  |  |  |
| 46 |  |  | Cambio de las asignaturas asignadas a los docentes.  |  |  |  |  | Preparación previa del alumno es precaria. Los alumnos que por no perder un lugar en la universidad se meten a la carrera y no la conocen. |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 47 |  | El que sea un excelente investigador, el que sea un excelente profesionalista no garantiza que sea un buen maestro |  |  |  |  | No todos los alumnos vienen con el mismo bagaje cultural de conocimientos.                       |  |  |
| 48 |  | Que el docente no esté listo en el área educación  |  |  |  |  | La falta de preparación de algunos de los alumnos en cuanto a la redacción de textos académicos. |  |  |
| 49 |  | Desactualización del docente   |  |  |  |  | No todos los alumnos laboran en biblioteca.  |  |  |
| 50 |  | Desinterés por mejorar académicamente por parte del docente  |  |  |  |  | El muchacho se tiene que hacer cargo de un proceso de aprendizaje.                               |  |  |
| 51 |  | Desmotivación docente  |  |  |  |  | Los alumnos de últimos semestres ya se quieren ir.   |  |  |
| 52 |  | Indiferencia docente   |  |  |  |  | Que los alumnos faltan a clase a veces por razones económicas.                                   |  |  |
| 53 |  | Pocas competencias y habilidades docentes  |  |  |  |  | Hacen falta más becas para ellos.  |  |  |
| 54 |  | Bajo nivel de alfabetización tecnológica del docente   |  |  |  |  | Falta de lectura de los estudiantes y la carente necesidad de buscar información                 |  |  |
| 55 |  |  |  |  |  |  | Una deficiente selección de alumnos de nuevo ingreso   |  |  |
| 56 |  |  |  |  |  |  | Bajo capital cultural de los alumnos   |  |  |

**Anexo 6. Pregunta 3. ¿De qué manera contribuye a fortalecer la identidad disciplinar a través de su asignatura?**

|   | ASIGNATURA RELACIONADA CON ORGANIZACIÓN BIBLIOGRÁFICA O ALGÚN FUNDAMENTO                         | ACLARACIÓN DISCIPLINAR  | EJEMPLOS   | INVESTIGACIÓN   | ACTITUD DEL DOCENTE   | ACTITUD EL ALUMNO   | CONTRIBUCIÓN PARA INTERESARSE POR LA CARRERA          | TEORÍA                                 | PRÁCTICA   | INTERVENCIÓN SOCIAL   | MERCADO LABORAL   | RELACIONADO CON LAS ASIGNATURAS, CONTENIDOS O PLAN DE ESTUDIOS | REFLEXIÓN Y ANÁLISIS | TECNOLOGÍA  | EXPLICAR LA INFORMACIÓN                                       | OTROS   |
|---|--|---|--|---|---|---|---|--|--|---|---|--|----------------------|---|---|---|
| 1 | Porque es una asignatura de organización del conocimiento.                                       | Discutir y fundamental el porqué de las disciplinas.                  | Traer a colación dentro de mis asignaturas mucho del contexto cotidiano. | Desarrolla capacidad investigativa.                                       | Observo cuando la bibliotecología “suyo” e invitarlos a que no pierdan el tiempo, que busquen lo que les gusta.       | Que los alumnos asuman un rol dentro de la sociedad como líderes. | Caracterizarse por posicionar su trabajo con respeto. | Sé parte de un concepto.               | La práctica  | La intervención social se relaciona con la identidad disciplinaria. | Los alumnos trabajan desde tercer semestre.   | Son cursos transversales                                       | Reflexión            | Manejo de todas las herramientas tecnológicas para que puedan desempeñarse en su entorno. | Explicando el tratamiento de información.                     | Tendencia en el área de la ciencia de la información.                             |
| 2 | La organización y el tratamiento de la información es la esencia del quehacer del bibliotecólogo | Explicando la inter y la multidisciplinariedad de la bibliotecología. | Ejemplos   | Dando importancia a la investigación, producción y evaluación científica. | Invitarlos a darse cuenta que el profesional es un profesional en sistemas de información, no es sólo de bibliotecas. | Que descubran cómo sacar y generar su valor.                      | Hacerlos que amen la profesión.                       | Hacerlos pensar más allá de la teoría. | Con la práctica, los enfrento a búsquedas de información de usuarios reales. | Llevando a contextos sociales reales.                               | Enseñando la parte de organización técnica de la Bibliotecología es lo que mejor se valora, lo que mejor se paga, lo que mejor se ve, es el sello que nos hace diferentes a otras carreras. | Actualizar contenidos de asignaturas.                          | Cuestionándolo s.    | Que conozcan la implementación tecnológica.   | Explicando la importancia de la información y su publicación. | Todos vamos a defender nuestro punto de vista desde la asignatura que impartimos. |

|   |  |  |          |  |   |   |   |  |                             |                        |   |  |   |  |   |  |
|---|--|--|----------|--|---|---|---|--|-----------------------------|------------------------|---|--|---|--|---|--|
| 3 | Fundamentos de la organización en donde el alumno sitúa categorías básicas como información, documento, biblioteca, libro, lectura, escritura. | Las disciplinas que administramos son troncales en cualquiera de sus dimensiones, es decir, no existe Biblioteconomía, Bibliotecología, Ciencia o Ciencias de la Información, Estudios de la Información, Documentación, etc. Es un eje transversal de estos estudios que contribuye siempre al fortalecimiento y a la identidad.                | Ejemplos | La investigación.  | Mostrar todos los procesos que impactan directamente al ciudadano común y que nosotros desde este espacio que alberga patrimonio podemos fortalecerlos. | Creatividad.  | Que amen lo que hacen.  |  | La práctica los entusiasma. | La interacción social. | Que los alumnos intercambien puntos de vista con gente que está trabajando.                             | Sistematizar ante las instancias respectivas de la universidad los cambios que se habían hecho de plan de estudio. | Mi materia es la más menos gustada, al final la consideran importante en el sentido del análisis y el pensamiento lógico, después te dicen que, si les sirven para otras cosas diferentes a la clasificación, es decir para la vida diaria. | Que aprendan que las tecnologías de información están ligadas al tema de gestión de información. | Enseño la búsqueda y recuperación de información que apoya a satisfacer las necesidades de información del usuario. | Se les motiva a los alumnos a usar su creatividad e imaginación. |
| 4 | Es fundamentación teórica en donde conviven los pilares teóricos de la disciplina.   | Explicar los principios de la gestión para que les dé herramientas que apoyen la comprensión de cómo funciona una organización, y como se administra una organización en general y después particularizas en estos espacios de la gestión de documentos, de la gestión del conocimiento, de la gestión de la información, que hoy en día son tan |          | Investigar ámbitos de acción en los que los bibliotecólogos estamos llamados a contribuir. | No enseñar de manera tradicional.   | Que los alumnos intercambien puntos de vista con gente que está trabajando. | Que se vean dentro del ámbito de ciencias de la información, que vean que pueden trabajar con cualquier recurso sea impreso, digital. |  |                             |                        | Desarrollar competencias informacionales, en las personas que trabajan en las diferentes instituciones. | Ingresar a nuevas formas de ver la información, impartir asignaturas nuevas como bibliometría y gestión editorial. |   | Hablar de acceso abierto a la información y brecha digital.                                      | Que entiendan que la información tiene un impacto en la institución.  |  |

|   |   |   |  |   |                          |  |  |  |  |  |   |   |  |   |  |  |
|---|---|---|--|---|--------------------------|--|--|--|--|--|---|---|--|---|--|--|
|   |   | importantes para la toma de decisiones, la solución de problemas, la mejora continua de las organizaciones.   |  |   |                          |  |  |  |  |  |   |   |  |   |  |  |
| 5 | Es asignatura de primer semestre.                     | Ellos se dan cuenta que utilizan la lógica.   |  | Que identifiquen problemáticas directamente en sus bibliotecas o por medio de indagación. | Creatividad              |  | Que sientan apego y orgullo por la especialidad. |  |  |  | Con el apoyo de herramientas como la estadística, fortalecer a los alumnos en sus áreas laborables. | El plan de estudios es un factor importante que afecta al estudiante.   |  | Enseñando tecnologías de la Información.  |  |  |
| 6 | Es una asignatura que ayuda a elegir su especialidad. | Que los alumnos se relacionan con la visión de un campo informacional donde coexisten los mismos niveles de relación la Bibliotecología, la Archivística y Ciencia de la Información. |  | En la aplicación del método científico en la investigación                                | Actualización docente    |  | Cambiar el rumbo de la Bibliotecología           |  |  |  |   | Hay algunos contenidos en los cuales uno puede retomar aspectos propiamente de la Bibliotecología.  |  | Explicando tecnologías.   |  |  |
| 7 |   | No existe una diversidad de denominaciones de la disciplina en el país.   |  | Que los alumnos sean estrictos en investigar.   | No aburrir al estudiante |  | Que nuestra carrera se empodere.                 |  |  |  |   | Revisar constantemente el plan de estudios y actualizar los cursos, planes y programas de estudio. Los alumnos cuando entran no saben lo que es la carrera, pero ya adentro |  | Vincular los contenidos de organización de la información, de recuperación de la información de búsqueda de la información, de sistemas, porque un sistema de bases de datos es un subsistema |  |  |



|   |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |                                    |  |  |
|---|--|--|--|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|------------------------------------|--|--|
|   |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  | ven todas las oportunidades.   |  | dentro del sistema de información. |  |  |
| 8 |  | Explicar qué necesitas de otras áreas del conocimiento |  | Tratar de que los muchachos vislumbren que en nuestra área pueden realizar investigación en diferentes tópicos relacionados con la Bibliotecología y con la información a través de diferentes tipos de estudios. | La descoordinación de profesores afecta al estudiante.  |  | Si me creo que no soy un profesional, no lo puedo proyectar, entonces, hay que ser, pero no sólo serlo, hay que creérselo. |  |  |  |  | La mayoría de las asignaturas tienen que ver con la información el manejo de la información. |  |                                    |  |  |
| 9 |  |  |  |   | Veo cómo los alumnos han interiorizado lo que explico, no necesariamente en un examen, pues pueden explicármelo y es igual de válido. Depende cómo reciban la materia, ya ellos ya empiezan a |  | Proyección social  |  |  |  |  |  |  |                                    |  |  |

|    |  |  |  |  |   |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|---|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    |  |  |  |  | identificarse como profesionales.   |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 10 |  |  |  |  | Familiarizarlos con los números.  |  | Les ayuda a entender el papel que tiene el bibliotecólogo en la sociedad de la información y se apropian de ese papel, de esa responsabilidad . |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11 |  |  |  |  | Depende del académico, del docente. Asociar cualquier cosa, que me permita que ellos logren entender lo que estoy explicando. |  | Empezar a formar la identidad en alumnos que no escogen la carrera.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12 |  |  |  |  | Hacer que los alumnos se convenzan de que son útiles para otras profesiones y para otras disciplinas diferentes a la nuestra. |  | Defender la Bibliotecología: "si esto no fuera esta disciplina científica, no estaríamos estudiando Bibliotecología en una universidad".        |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|-------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 13 |  |  |  |  | Dar las reglas del juego al alumno. |  | Refuerzo en los estudiantes la idea de que ellos son unos profesionales de los campos de la información en general, y no en particular profesionales para la biblioteca. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 |  |  |  |  | Conocer su estilo de aprendizaje.   |  | Los procesos de identidad profesional e identidad disciplinaria son procesos en construcción, en tanto estamos en un campo en constante movimiento.                      |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 |  |  |  |  | Que el maestro se preocupe.         |  | Cuando tú le das un bagaje de todo lo concerniente a la carrera, desde ese momento los estudiantes pueden decidir si continúan en ella.                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 16 |  |  |  |  | Saber qué tipo de alumnos tengo en el aula: auditivos, visuales, kinestésicos. |  | Ver que ellos le agarren el gusto.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  |  |  | Explicar el sentido de la comunicación y la vocación de servicio.  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  |  |  | A los que no están tan convencidos decirles lo que ofrece de la carrera para que se queden con nosotros. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  |  |  | Explicar las bases de la disciplina.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  |  |  | Hacemos distinción entre lo que es el bibliotecólogo y el bibliotecario empírico.                        |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 7. Pregunta 3.** Razones relacionadas por las que la diversidad de enfoques disciplinarios afecta la identidad profesional del egresado.

|   | MERCADO LABORAL  | DOCENTE   | ALUMNOS   | INSTITUCIÓN   | FALTA DE CLARIDAD Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DISCIPLINAR   | LOS ENFOQUES AFECTAN   | LOS ENFOQUES SE COMPLEMENTAN  | ENFOQUE ESPECÍFICO CON LA BIBLIOTECOLOGÍA  | GUSTO POR LA CARRERA   | ASPECTO SOCIAL  | OTROS   |
|---|--|---|---|---|--|--|---|--|--|---|---|
| 1 | Hay más trabajo en bibliotecas escolares, pero ellos quieren hacer Ciencias de la Información. | Si yo no estoy clara en lo que enseño, no se lo puedo dar a usted ¿verdad?  | Los alumnos no saben para qué sirven.                   | Cada institución tiene un objeto de estudio.  | No hay una claridad epistemológica conceptual al interior de los programas.  | Trabajamos bajo un enfoque de Bibliotecología.   | Los estudiantes deben pensar como profesionales de la información.  | Que se siga conservando la cuestión de la Bibliotecología.   | En los primeros semestres los alumnos encuentran gusto por la carrera. | No afecta en el bibliotecario sino en el ciudadano común.                       | Es un eterno debate.  |
| 2 | Son cuestionados por saber a qué se van a dedicar.   | Desarrollar en ellos habilidades, competencias, conocimientos que les permita desarrollarse en cualquiera de las unidades de información que hay. | No tienen claridad de quién es profesionalmente.        | La escuela ha sabido cómo identificar estas necesidades.  | No hay fundamentación teórica.   | Las Ciencias de la Información no es un campo que permita tanto desarrollo en las bibliotecas. | La transdisciplina es una característica de la identidad profesional actual que va a permitir la vinculación con otras áreas. | Son bibliotecólogos, ellos se casan con la disciplina de alguna manera.                            | Más allá de las etiquetas no creemos que somos profesionales.          | El problema está en el nombre, la sociedad sigue viéndonos como bibliotecarios. | Las ciencias de la información han sido un enfoque que se ha empezado a trabajar fuertemente. |
| 3 | Los alumnos tienen ideas de a qué se van a dedicar.  | Los docentes no lo tenemos identificado   | El alumno no sabe lo que van a hacer cuando egresa.     | El tronco común les ayuda mucho.  | Hay una parte que sí se conoce y otra que todavía no termina de entenderlo.  | Todos somos bibliotecólogos.   | Todos los enfoques disciplinarios tienen mucha relación entre sí.   | Sí saben qué es la Bibliotecología, saben qué harán.   |  | La gente es la que no está definida.  | Existen muchos factores, como económicos, sociales y tecnológicos.                            |
| 4 | Los bibliotecólogos pueden dedicarse a también a archivos.                                     | Los docentes debemos ayudar a cambiar el concepto social de "acomoda libros".   | No sabe a qué se dedicará.                              | Todas las asignaturas la construyen.  | La raíz de la carrera Bibliotecología; <i>biblio</i> , libros.   | Los nombres sólo son una denominación.   | Los enfoques se complementan.   | Los tres enfoques son bibliotecológicos.   |  |   |   |
| 5 | Los estudiantes se identifican profesionalmente a través de las ofertas de empleo.             | El docente indica que el mercado de trabajo es amplio.  | Empoderamiento del alumno al egresar.                   | Depende de la formación   | Lo afecta en la medida en que no hay la claridad conceptual y teórica por parte del docente a la hora de fundamentar el espacio de conocimiento que quiere transmitir. |  | Los enfoques enriquecen.  | Bibliotecología está definida, la gente la asocia con bibliotecas, Ciencias de la información, no. |  |   |   |
| 6 | Ubicación en el mercado laboral.   | Es el toque que le da cada profesor a su materia.   | Los alumnos definen el campo con el que se identifican. | La debilidad o fortaleza de la identidad disciplinaria y profesional no tiene que ver con la diversidad de campos de conocimiento, sino con | Si se ve el enfoque disciplinar como Ciencias de la Información se minimiza la confusión entre bibliotecario, bibliotecólogo, archivista.                              |  | Se alimenta la disciplina con otros enfoques.   |  |  |   |   |

|    |   |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
|----|---|---|--|---|-----------------------------------|--|--|--|--|--|--|
|    |   |   |  | otros factores como una formación deficiente.   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 7  | Hay una brecha entre lo que se enseñan y lo que hay en el mercado laboral.  | El docente deberá de tener la capacidad de encausar al alumno en la aplicación de otros conocimientos de otras áreas, pero nunca dejar de ver la aplicación de las mismas a la Bibliotecología. | Si el alumno se involucra con otra disciplina cambia su identidad para positivo. | Las instituciones cambian los nombres y eso no los identifica con el respeto de la comunidad.                       | Depende el enfoque de la escuela. |  |  |  |  |  |  |
| 8  | La carrera tiene un enfoque tradicional que no responde al desarrollo del mercado de trabajo, políticas y estrategias nacionales. | Depende del enfoque disciplinar que el docente transmita a los alumnos.   |  | Las denominaciones curriculares cambian, pero en esencia los contenidos y el aparato teórico sigue siendo el mismo. |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 9  | Los alumnos creen que sólo trabajarán en bibliotecas.   |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Los alumnos pueden trabajar en lugares diferentes a la biblioteca.  |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 11 | Pueden trabajar en un centro de documentación o biblioteca pública especializada.   |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 12 | Los alumnos no saben a dónde van a trabajar.  |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Una de sus habilidades es poder laborar en cualquiera de los sectores profesionales de trabajo relacionado con la disciplina.     |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Los alumnos se aplican a cualquier cosa que les pongan.   |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |
| 15 | Sí afecta, pero al final el mercado laboral los atrapa y subyuga.   |   |  |   |                                   |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 8. Pregunta 3.** Razones relacionadas acerca de que los contenidos conceptuales y marcos teóricos enseñados a los alumnos, así como las actividades diseñadas para la aplicación de conocimientos dentro y fuera del aula, guardan equilibrio.

|   | ENFOQUE HACIA LOS DOCENTES Y SUS ACTIVIDADES | ENFOQUE HACIA LOS ALUMNOS   | ENFOQUE HACIA LA TEORÍA   | ENFOQUE HACIA LA PRÁCTICA   | NO HAY EQUILIBRIO   | HAY EQUILIBRIO  | ES DIFÍCIL                                  | FALTA DE DESARROLLO Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA DISCIPLINA   | RELACIONADO CON LAS INSTITUCIONES Y SUS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO                              | OTROS MOTIVOS  |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
| 1 | Yo como docente trato de hacerlo.            | Los alumnos llevan la práctica en los últimos semestres de formación que es en donde ellos hacen su semestre de práctica. | Hay desarrollos teóricos pobres.  | Es indispensable la práctica, sin la práctica los alumnos no aprenden.                                    | La academia y lo que pasa al interior del aula es anacrónico lo que está pasando en la realidad.                  | En los primeros semestres reconocen los contenidos conceptuales y en los finales hacen prácticas. | No hay nada más difícil que equilibrar eso. | No hay fundamentación teórica suficiente. Encuentro más acogida en la teoría politológica para explicar procesos bibliotecológicos que en la misma teoría bibliotecológica. | Cambios que no han dependido de la universidad ni de la escuela, si no del ministerio de educación | Es importante el contexto.   |
| 2 | Sí fomento el equilibrio: teoría práctica.   | El estudiante se siente agotado porque a veces siente que hay mucha teoría.   | Los marcos teóricos son fundamentales para comprender los marcos prácticos.   | Nuestra carrera tiene un componente práctico bastante fuerte pero aún necesita fortalecerse teóricamente. | Hay un hueco entre teoría y práctica.   | Todos nuestros cursos están definidos en el plan de estudios como cursos teórico-prácticos.       |   | Los contenidos de programas están fuera de contexto, debido que tienen más de 10 años del diseño, por lo tanto, no responden a la realidad actual                           | El turno nocturno nos limita a hacer prácticas   | Hay temas que nos faltan y no podemos cubrir del todo                            |
| 3 | Siempre trato de que haya un equilibrio.     | Los alumnos hacen pasantía.   | La parte conceptual y doctrinal es fundamental para entender cómo se desempeña un profesional en términos de ética de la información. | El curso tiene un gran componente teórico, yo he sido el práctico.  | El tratamiento teórico que nosotros hacemos, así como el práctico, se queda en niveles muy bajos, ambos aspectos. | Tienen los dos componentes teoría y práctica.   |   | Se realizan o se planean basadas en un contexto vigente y práctico (Real)   | Se aumentaron más de horas de práctica en el nuevo plan.   | se requiere de mucha creatividad, de mucha capacidad de trabajo                  |
| 4 | Reconozco la importancia de ambas,           | Más participación del alumno que del profesor.  | La parte teórica, el estudiante, me parece que sí lo está aplicando.  | Yo no me quedo satisfecha de darles sólo la teoría.   | En mis cursos la parte práctica es muy fuerte y la parte teórica obviamente para que sepan para qué funcionan.    | Todos son teóricos-prácticos.   |   |   | Personalmente estoy tratando de lograr eso porque cambió el plan de estudios                       | Se me hacen temas muy ambiciosos en cuestión matemática para los bibliotecólogos |

|    |   |  |   |  |  |   |  |  |   |                                  |
|----|---|--|---|--|--|---|--|--|---|----------------------------------|
| 5  | Los docentes tratamos de hacer acercamientos.   | Los alumnos no están preparados lo suficiente como para poder darles tanta teoría y a su vez pedirles que asimilen todo.               | Hay una intención marcada de tener ese equilibrio, pero sustentando la formación en contenidos teóricos | El ámbito práctico se nos queda muy corto  |  | Aquí casi que todos los cursos llevan una aplicación práctica                 |  |  | Plan aplicado a competencias se hace evidente la necesidad de empatar la enseñanza con la realidad.       | Se usan aplicaciones educativas. |
| 6  | Como docente hago énfasis a los estudiantes que si no tienen un nivel suficiente de teoría no pueden construir discurso y entonces cuando están en su empresa o cuando están en una biblioteca pública y están haciendo una visita guiada que es algo tan básico lo puedan hacer. | Les pedimos a los alumnos artículos de verdad y hemos tenido respuestas muy positivas  | La carrera da un enfoque que es teórico.  | Hablando de procesos técnicos, difícilmente vamos a poder explicar algo teóricamente si no lo hacemos desde la práctica. |  | Estudios métricos tienen ambos  |  |  | Los cursos acá son teóricos-prácticos, así están concebidos desde su planificación.                       |                                  |
| 7  | Me preocupo por que el estudiante trabaje con un concepto y después me indique como lo aplica en la biblioteca.   | Los mando a las instituciones a investigar como hacen determinado procedimiento  | De un tópico se analizan sus relaciones   | Soy de los que más ha tratado que se haga más práctico, pero hay otros docentes que no, teoría y poca práctica           |  | Lo deseable es que guarden equilibrio.  |  |  | El turno nocturno es una limitante, pues las empresas están cerradas para prácticas.                      |                                  |
| 8  | Como docente creo en la aplicación y resolución de problemas, esto es lo que me indica que hubo aprendizaje significativo.  | Los alumnos enfrentan otra realidad en el campo de trabajo con situaciones y conocimientos que no se enseñan ni practican en las aulas | Me gustaría que fuera más práctico  | Es una práctica que se hace en el aula, no es una práctica que se lleva a la calle.                                      |  | Los profesores aquí estamos muy conscientes de tener ese equilibrio.          |  |  | Hicimos ese ejercicio con egresados.  |                                  |
| 9  | Todos los profesores lo buscamos.   | Se proporciona a los alumnos los elementos necesarios para las actividades que realizarán en el campo laboral                          |   | Mucha práctica y lo epistemológico se deja de lado.  |  | Estamos haciendo dos cosas a la vez.  |  |  | En los cursos que he dado sí, pero la ubicación en el plan debería mejorarse.                             |                                  |
| 10 | Personalmente estoy tratando de lograr eso porque cambió el plan de estudios  |  |   | Yo trato de hacer aplicaciones prácticas.  |  | Hay todo un trabajo de muchos compañeros tratando de mantener ese equilibrio. |  |  | La parte administrativa a veces es un poco compleja.  |                                  |
| 11 | Uso ejercicios en donde se brinde la aplicación de la manifestación de un concepto.   |  |   |  |  | Siempre tenemos que combinar la parte teórica con la práctica                 |  |  | Desde que se planea un programa se trata de ver cuántas horas son teóricas y cuántas horas son prácticas. |                                  |
| 12 | Mis asignaturas son tipo taller.  |  |   |  |  |   |  |  |   |                                  |



|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 13 | Profesores dan más contenido de lo que se plantea en el ciclo.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Balancear  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 | En mis cursos sí hay un equilibrio importante. Inclusive podría decir que es más práctico por su naturaleza.                         |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Trato que esa teoría no se quede en el papel, sino que vaya a la práctica.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 | Depende del profesor   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 | No puede haber ningún profesor que de clase si no hace cosas en la práctica.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Tratamos de que ellos integren esa teoría, que la apliquen, que vayan a una institución de información y apliquen los conocimientos. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 | Tiene que ver con el profesor que imparte la asignatura.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Como docente es el objetivo fundamental que yo persigo.  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 9. Pregunta 8.** Con base en la respuesta anterior indíquenos sus recomendaciones de enseñanza para guardar este equilibrio.

|   | ENFOQUE HACIA LOS DOCENTES  | ENFOQUE HACIA LOS ALUMNOS  | EQUILIBRIO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA                                   | INSTITUCIONAL  | EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA   | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS        | INVESTIGACIÓN  | SOBRE LA DISCIPLINA Y SU FUNDAMENTACIÓN  | PRÁCTICAS Y RELACIÓN CON CENTROS DE TRABAJO                                 | TECNOLOGÍA   | INTER, MULTIDISCIPLINARIEDAD  | OTROS                                      |
|---|---|--|--|--|--|-------------------------------|--|--|---|--|---|--|
| 1 | El esfuerzo que tenemos que hacer los docentes, no solamente por hacer una fundamentación teórica, sino que los muchachos también construyan conocimiento a partir de sus ejercicios prácticos. | Que los alumnos no ingresen tan jóvenes a la carrera, la terminan a los 22 y no saben qué hacer después. | Llevando paralelamente a una propuesta practica y un enfoque teórico | Revisar programas y objetivos de los cursos              | Perfiles profesionales                                       | Lecturas con estudios de caso | Grupos de Investigación                                    | Falta reflexionar sobre la disciplina  | Llevará cabo proyectos en unidades de información con gente que lo oriente. | Moodle   | Que los bibliotecólogos o los profesionales de la información se junten más con matemáticos, con estadistas, con físicos, con biólogos, con sociólogos, con filósofos, con todas las ramas para que puedan ver la riqueza del conocimiento, que el conocimiento no es una cosa fragmentaria | Tutores                                    |
| 2 | Que haya una fundamentación pedagógica por parte del docente.   | Hacer una buena selección de alumnos   | Equilibrio entre teoría práctica.                                    | Que cuadren los objetivos y los contenidos de los cursos | Secuencias didácticas  | Actividades novedosas         | Aplicar lo que dicen los libros a trabajo de investigación | Hay que volver, en eso está la teoría de la complejidad apenas, hay que volver a unir, hay que volver a conectar esos conocimientos que han fraccionado. | Que el trabajo de campo sea la investigación documental                     | Foros  | Buscar la vinculación de asignaturas de manera transversal  | Profundizando en la teoría                 |
| 3 | Tener una conciencia pedagógica te hace sensible a otras cosas.   | Entender al estudiante   | Siempre hay que tener la teoría junto con la práctica                | Revisión de cursos y contenidos curriculares             | Evaluación permanente para que el alumno se sienta reforzado | Metodologías activas          | Observación  |  | Ejercicios prácticos.   | Aprender usar las herramientas adecuadamente explotarlas al máximo |   | No hay mejor practica que una buena teoría |

|    |  |  |  |  |                                     |                               |   |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|-------------------------------------|-------------------------------|---|--|--|--|--|--|
| 4  | Que el profesor tenga experiencia laboral  | Que los alumnos participen, hagan trabajos, aplicaciones y contenidos.                                       | Tratar de tener una parte teórica y una parte práctica | Creación de una asignatura que los ubique en lo que es la bibliotecología y la información | Utilizar el constructivismo         | Enseñanza basada en problemas | La investigación  |  | Darle la oportunidad al estudiante de que eso que se está viendo teóricamente vaya y lo mire al espacio de desempeño laboral |  |  | No centrarse en la práctica concreta del bibliotecólogo sino en el pensamiento social para actuar en la vida de la información |
| 5  | Que el profesor tenga experiencia laboral  | Que el estudiante tenga obligación y necesidad de aprender a consumir mucha literatura sobre la especialidad | Equilibrio entre teoría y práctica                     | Se adecue la forma de enseñanza  | Desarrollar competencias didácticas | Enseñanza basada en problemas | Vincular con trabajos de investigación que obliguen a enfrentar a la práctica profesional |  | Hacer practicas  |  |  |  |
| 6  | Los docentes no debemos de ser solamente de aula sino ser actores sociales, que estemos en permanente relación con lo que pasa en la realidad y en el contexto social. | Que los alumnos puedan construir situaciones informacionales a partir de su conocimiento                     | Más práctica o que se equilibre con la teoría          | Asignaturas con más temas  |                                     | Didáctica por proyectos       | Los alumnos investiguen desde que inicien en la carrera                                   |  | Casos prácticos para que el alumno resuelva  |  |  |  |
| 7  | Que el docente esté en dialogo con el contexto, que el contexto venga a las aulas.   | Tratar con amabilidad y respeto a los alumnos  | Vincular la teoría con la práctica                     | La simplificación, agilización de los procesos y servicios organizacionales                |                                     | Mesas de trabajo en el aula.  |   |  | Que los alumnos apliquen su conocimiento en la práctica  |  |  |  |
| 8  | Que el docente tenga experiencia laboral de muchos años  | Escucharlos con atención y responder adecuadamente a sus inquietudes, dudas, etc. de todo tipo               | Aplicar la teoría en la práctica                       | Desarrollar competencias instrumentales  |                                     | Foros de discusión.           |   |  | Las cosas se comprenden mejor cuando se hacen  |  |  |  |
| 9  | Discusión sobre las teorías que nos orientan a nosotros como docentes.   |  | Recomendaría equilibrio                                |  |                                     | Mapas conceptuales            |   |  | Tener un ejercicio práctico que sea transversal.   |  |  |  |
| 10 | Sesiones para definir qué teoría pedagógica se va a trabajar   |  | Comunicación en ambos niveles                          |  |                                     | Ejercicios prácticos          |   |  | Práctica y corrección  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 11 | Trabajo de grupo de profesores, de docentes, hacia orientaciones teóricas que deberíamos estar identificando, estudiando y que a la vez nos permitan fomentar, también, esta actividad crítica de pensamiento. |  | Teoría y práctica  |  |  | Trabajo en grupo   |  |  | Cursos más prácticos que teórico   |  |  |  |
| 12 | Actualización docente  |  | Equilibrio teoría-práctica.  |  |  | Discusión en grupo   |  |  | Practica planificada para que sea significativo al alumno  |  |  |  |
| 13 | Que los docentes sepan y entiendan que es Bibliotecología  |  | Equilibrio entre lo teórico matemático y lo practico   |  |  | Controles de lectura.  |  |  | Hacer ejercicios prácticos   |  |  |  |
| 14 | Docentes con experiencia en varias bibliotecas   |  | Equilibrio con la teoría y la práctica. Convenios con instituciones públicas para el desarrollo del profesional. |  |  | Sentarse todos alrededor y conversar, discutir sobre el tema |  |  | Aprender haciendo  |  |  |  |
| 15 | Docente conozca del contexto del cual está hablando y de la teoría   |  | Equilibrio entre la teoría con la práctica.  |  |  | Proyectos con potencial para llevarse a la realidad          |  |  | La aplicación de lo que estamos aprendiendo  |  |  |  |
| 16 | Los profesores en realidad se pongan a trabajar en que en los alumnos investiguen desde que inicien en la carrera  |  |  |  |  | La mejora continua   |  |  | Involucrar a los mercados de la industria de la información para retroalimentar a la comunidad en la experiencia |  |  |  |
| 17 | Partir desde los objetivos si yo tengo ciertos objetivos que van encaminados al aspecto teórico y otros al práctico sería diseñar estas estrategias didácticas para  |  |  |  |  | Metodología de estudio de casos                              |  |  |  |  |  |  |

|    |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|--|--|
|    | que se cubran tanto un objetivo.                |  |  |  |  |   |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Que uno sea riguroso en el proceso de enseñanza |  |  |  |  | Método de caso                                      |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Que prepare uno muy bien sus clases             |  |  |  |  | Aprendizaje basado en problemas                     |  |  |  |  |  |  |
| 20 | Planear los contenidos                          |  |  |  |  | El juego de roles                                   |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Incorporar nuevos conocimientos                 |  |  |  |  | Modelizaciones                                      |  |  |  |  |  |  |
| 22 |   |  |  |  |  | El juego  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |   |  |  |  |  | La planeación estratégica                           |  |  |  |  |  |  |
| 24 |   |  |  |  |  | Análisis de casos                                   |  |  |  |  |  |  |
| 25 |   |  |  |  |  | Uso de estrategias didácticas innovadoras           |  |  |  |  |  |  |
| 26 |   |  |  |  |  | Que los ejercicios sean vinculantes con la realidad |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 10. Pregunta 11.** Por favor, señale los cursos de actualización docente y profesional que ha recibido en los últimos cinco años, así como los medios por los que ha accedido a éstos.

| ALGUNA LICENCIATURA O POSGRADO |  | TÍTULOS DE DIPLOMADOS SOBRE EDUCACIÓN                                  | TÍTULOS DE CURSOS SOBRE EDUCACIÓN  | TÍTULOS DE CURSOS, TALLERES Y DIPLOMADOS EN OTRAS ÁREAS  |
|--------------------------------|--|--|--|--|
| 1                              | Maestría en informática educativa                | Diplomado en evaluación de programas y políticas públicas en educación | Programa de mejoramiento docente   | Gestión justamente de bibliotecas, centros de información poniendo énfasis en el uso de indicadores, indicadores |
| 2                              | Doctorado  | Diplomado sobre uso de tecnologías para el aprendizaje                 | Cursos como teorías implícitas, comunicación en el aula  | Cursos sobre escritura académica, un curso sobre lectura y prácticas de lectura.                                 |
| 3                              | Doctorado en Docencia en educación               | TIC para la enseñanza universitaria                                    | Pedagógico, didáctico, de tecnologías.   | Métodos cualitativos aplicados a bibliotecología y ciencias de la información                                    |
| 4                              | Maestría en educación                            | Pedagogía de la mediación  | Cursos de capacitación pedagógica  | Curso-taller de técnicas bibliométricas, producción científica   |
| 5                              | Doctorado sobre el área de educación a distancia | Diplomados sobre gestión curricular                                    | Curso sobre didácticas y pedagogía virtual   | Cursos de tecnología, sistemas operativos, Linux   |
| 6                              | Maestría en educación                            | Diplomado de mediación para la educación superior                      | Cursos de actualización docente  | Cursos en tecnologías, en investigación, en evaluación de proyectos e investigación cualitativa.                 |
| 7                              | Maestría   | Aulas virtuales  | Cursos de formación en TIC   | Cursos de bases de datos   |
| 8                              | Maestría   | Diplomado en docencia universitaria                                    | Curso de formación docente   | Cursos sobre nuevas tecnologías  |
| 9                              | Doctorado  | Diplomado en educación superior  | Curso sobre enfoque por competencia, didácticas, estrategias didácticas  | LaTEX para generación de documentos científicos  |
| 10                             | Doctorado  | Diplomado de competencias y didáctica docente                          | Innovación en la docencia  | Programas de entrenamiento sobre bibliotecas   |
| 11                             |  | Diplomados   | Innovación en la docencia virtual  | Curso de Gestión de Proyectos  |
| 12                             |  | Sistema Moodle para educación a distancia                              | Desarrollo del currículo, evaluación, metodología  | Archivística y Gestión Documental  |
| 13                             |  | Diplomado sobre formación para la docencia en educación a distancia    | Curso de formación docente   | Evaluación de la ciencia   |
| 14                             |  | Diplomado en educación médica  | Docencia universitaria   | Cursos de Marc   |
| 15                             |  |  | Diseño de cursos en línea, diseño de aulas virtuales, enseñanza virtual.   | Los servicios bibliotecarios   |
| 16                             |  |  | Nos empezaron a capacitar, desde la parte de elaboración de rubricas, de elaboración de exámenes, de técnicas, diferentes técnicas | Aspectos editoriales y de escritura académica  |

|    |  |  |   |  |
|----|--|--|---|--|
|    |  |  | metodológicas, hasta como tratar a los estudiantes.                                       |  |
| 17 |  |  | Taller de docencia universitaria  | Diplomado en estadística aplicada, Big data e investigación de mercados  |
| 18 |  |  | Didáctica Universitaria (3)   | historia del internet, lenguajes de programación, administrar la información   |
| 19 |  |  | Prácticas docentes  | Redacción integral, evaluación de bibliotecas académicas, el fomento a la lectura mediante libros informativos, Seminario de atención consciente: teoría y aplicaciones. |
| 20 |  |  | Mediación Virtual, Didáctica Universitaria  | Diseño instruccional   |
| 21 |  |  | Actualización docente   |  |
| 22 |  |  | Curso de Didáctica Universitaria  |  |
| 23 |  |  | Curso de enseñanza orientada a Proyectos  |  |
| 24 |  |  | Herramientas de tecnología para la pedagogía.   |  |
| 25 |  |  | Cursos de evaluación, curso de didáctica  |  |
| 26 |  |  | Mediación Pedagógica, cursos de tecnologías para la clase                                 |  |
| 27 |  |  | Mediación pedagógica, curso de pedagogía universitaria, cómo diseñar los cursos en línea. |  |
| 28 |  |  | Mediación Pedagógica  |  |
| 29 |  |  | Aula virtual, Mediación Pedagógica  |  |
| 30 |  |  | Didáctica Universitaria   |  |
| 31 |  |  | plan de formación en docencia, Mediación Pedagógica                                       |  |
| 32 |  |  | Cursos de preparación docente (2)   |  |
| 33 |  |  | Curso de pedagogía  |  |
| 34 |  |  | La plataforma del EVA el entorno virtual de aprendizaje.                                  |  |

|    |  |  |   |  |
|----|--|--|---|--|
| 35 |  |  | Diseño de objetivos para el aprendizaje, estrategias didácticas, diseño de carteles con fines didácticos                              |  |
| 36 |  |  | Calidad en el servicio  |  |
| 37 |  |  | Realización de carteles para la docencia  |  |
| 38 |  |  | Curso de actualización  |  |
| 39 |  |  | Gestalt: el potencial didáctico del arte y la narrativa en el aula, presentaciones dinámicas mediante el uso de recursos electrónicos |  |

#### ANEXO 11. Pregunta 14. Problemas que presentan los alumnos para el desempeño laboral.

|   | ENFOCADO AL DOCENTE   | ENFOCADO AL ALUMNO     | ENFOCADO A LA INSTITUCIÓN   | FALTA DE HABILIDADES SOCIALES  | FALTA DE HABILIDADES ADMINISTRATIVAS | FALTA DE HABILIDADES ACTITUDINALES  | FALTA DE CONTENIDOS EN LOS PLANES, PROGRAMAS Y ASIGNATURAS | ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA PRÁCTICA | TECNOLOGÍA                      | EXPERIENCIA LABORAL  | OTROS  |
|---|---|------------------------|---|--|--------------------------------------|---|--|--|---------------------------------|--|--|
| 1 | Los docentes no cuidan el perfil desde sus clases                                       | Falta de actualización | Teóricamente el perfil es bueno, en la práctica no. Ahí hay un desfase importante.  | Les falta desarrollar habilidades comunicativas por ejemplo trabajo en equipo. | Les falta saber negociar             | Falta de empoderamiento del bibliotecólogo  | Faltan elementos y contenidos en los planes de estudio     | Aumento de la práctica                   | No usan tecnología de alta gama | Falta de experiencia al trabajar en grupos interdisciplinarios | Cuando te gradúes siempre vas a decir que te faltaron cosas porque te enseñaron, en cualquier carrera. |
| 2 | Enseñar cosas nuevas.   | Falta de actualización | Falta desarrollar el tema de pedagogía, tecnologías, manejo de las redes, la visibilidad de repositorios, la visibilidad de la investigación, esas cosas en las instituciones académicas. | Presentan deficiencias para el trabajo en equipo y las relaciones laborales.   | Les falta de liderazgo               | Abrir más la disciplina para que el profesional pueda incorporarse a trabajar en equipos multidisciplinarios, interdisciplinarios | Faltan elementos y contenidos en los planes de estudio     |  | Tecnología                      | Desconocen las instituciones en dónde van a laborar            | No se conoce la carrera  |
| 3 | Los docentes se encasillan en su propia materia y no le enseñan al estudiante más allá. | Falta de actualización | Los semestres son cortos y sólo ven una introducción a las asignaturas  | No saben expresarse  | Falta de capacidad de gestión        | Actitud del egresado  | Falta de capacidad de llevar a cabo proyectos              |  |                                 |  | Tiene que ver con el imaginario social   |



|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 4  |  | Falta de actualización   | Hay distorsión de enfoques disciplinarios y no saben a qué se dedicarán | Se encierran en las bibliotecas y no interactúan con el resto de los profesionales | No saben presentar proyectos, calendarizarlos y ejecutarlos.   | Presentan deficiencias para tomar decisiones |  |  |  |  |  |
| 5  |  | Falta de experiencia   |   | Idiomas  | Falta de liderazgo   |  |  |  |  |  |  |
| 6  |  | Falta de experiencia   |   | No saben cómo llenar un currículum   | Carencia de habilidades para la gestión eficiente de los recursos humanos, materiales y financieros. |  |  |  |  |  |  |
| 7  |  | Más práctica   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8  |  | Más práctica   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 9  |  | Depende del estudiante   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 10 |  | Falta de actualización   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11 |  | Depende del alumno y sus motivaciones  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12 |  | Los alumnos no saben que pueden hacer o que pueden ofrecer.  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13 |  | El egresado necesita una formación más amplia, misma que no necesariamente se adquiere en la licenciatura. |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 |  | Egresan y no saben ni qué onda   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 |  | Leen poco  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 |  | Leen, escriben e investigan poco   |   |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 12. Pregunta 15.** Respecto a este ámbito cuales serían sus recomendaciones de enseñanza para que los egresados respondan al mercado laboral.

|   | ENFOCADO AL DOCENTE   | ENFOCADO AL ALUMNO  | ENFOCADO A LA INSTITUCIÓN  | MAYOR PRÁCTICA   | HABILIDADES SOCIALES                                | HABILIDADES ACTITUDINALES                                     | HABILIDADES ADMINISTRATIVAS                               | RELACIONADO CON LA PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN  | RELACIONADO CON EL MERCADO LABORAL Y EMPLEADORES   | LECTURA E INVESTIGACIÓN   | TECNOLOGÍAS                                 | IDIOMAS                     | OTROS  |
|---|---|---|--|--|---|---|---|--|--|---|---|-----------------------------|--|
| 1 | Autoevaluación del docente  | El estudiante logre el equilibrio                               | Continuidad de cursos a través de los docentes                           | Prácticas en los diversos escenarios laborales.  | Que los alumnos sepan resolver conflictos y dilemas | Tener iniciativa académica                                    | Que sepan tomar decisiones                                | Involucrar el mercado laboral de manera transversal                                | Que el alumno tenga primero una claridad y apropiación de cada espacio académico que trabaja | Potenciar la lectura  | Potenciar el uso crítico de las tecnologías | Idioma                      | Respetar los gustos  |
| 2 | Cada docente debe buscar mucho el equilibrio, el ser, el hacer, el saber hacer. | Que los alumnos respondan al mercado laboral                    | Comunicación muy directa con el empleador                                | Estudios de caso, para que aprendan a pensar en cómo resolver                          | Que desarrollen resolución de conflictos            | Apertura  | Que sepan emprender un proyecto                           | Evaluación   | Que los alumnos se enfrenten a la realidad laboral   | Acrecentar niveles de investigación   | Saber tecnología                            | Que sepan un idioma         | Conocer muy bien el contexto y las necesidades de ese medio  |
| 3 | Que el profesor quiera mucho su asignatura                                      | Que los alumnos graduados tengan entusiasmo de asistir a cursos | contacto permanente con los empleadores                                  | Que los estudiantes sean capaces de cómo aplicar en la práctica en distintos contextos | capacidad de interacción                            | Capacidad de adaptación                                       | Que desarrollen capacidad de negociar                     | Actualización en el plan de estudios   | Nuestros egresados responden totalmente al mercado laboral                                   | Fortalecerlos en la investigación científica                                    | Inmersión en la tecnología                  | Manejo de un segundo idioma | Concepción de la bibliotecología como campo multidisciplinario   |
| 4 | Que al docente le guste mucho la enseñanza e interactuar con los estudiantes.   | Que desarrollen trabajo en equipo                               | Llamar a las instituciones para explicar lo que hacen nuestros egresados | Que nunca estén alejados en la práctica, como tal de la realidad                       | Actitud de liderazgo                                | Que tenga cualidades como ser humano                          | Productividad y gestión de tiempo                         | Aspectos educativos  | Los alumnos sepan hacer un buen currículo vitae  | Los alumnos deben saber investigar, buscar, localizar, analizar la información. |   | Idiomas                     | Cursos optativos de la carrera de archivo  |
| 5 | Potenciar los procesos de pensamiento   | Actualización   | Proyectos conectados con instituciones                                   | Crear prácticas en las cuales se pudiera integrar los objetivos de varias materias     | Liderazgo   | Moverse en la voluntad interior de querer ser siempre mejores | Pensar en elementos de gestión de unidades de información | El plan de estudios y las asignaturas se relacionen con lo que necesita el mercado | Que los alumnos sepan responder a una entrevista de trabajo                                  |   |   |                             | Egresados comentan a los estudiantes lo que han hecho en las instituciones, para mostrar que pueden trabajar |

|    |  |   |                                      |   |   |   |  |   |  |  |  |  |  |
|----|--|---|--------------------------------------|---|---|---|--|---|--|--|--|--|--|
| 6  | Prepararlos para trabajar en un mundo con todos los retos  | Capacitación continua   | Salidas terminales en lugar de tesis | Necesitamos que existan asignaturas más prácticas   | Trabajo en equipo   | Que los alumnos se formen en desarrollo de habilidades blandas que complementen el conocimiento técnico | Negociación  | Seguimiento transversal entre materias                    | Trabajar para que tengan una cultura en el trabajo                           |  |  |  | Atención a temas emergentes                          |
| 7  | Que el docente empodere la carrera   | Sacar a los alumnos del aula  |                                      | Empirismo laboral                                   | Habilidades interpersonales   | Que los profesionales sean proactivos   | Tener conocimientos que le permitan al alumno negociar al mismo nivel con cualquier otro profesional, tiene que ver con la identidad que formamos aquí | Incorporar los conocimientos faltantes, pero en materias. | Nuestros egresados están mejor preparados que lo que pide el mercado laboral |  |  |  | Sólida formación teórica para entender la disciplina |
| 8  | Que el docente motive a los alumnos  | Que los alumnos se enfrenten a situaciones propias del campo, que asistan a esos lugares donde va a estar su desempeño profesional. |                                      | Que los alumnos vayan a la realidad, fuera del aula | Formación en diseño, manejo e implementación de proyectos en el área de comunicación, resolución de conflictos y comunicación oral. | No ser sumisos  | Generar proyectos que den respuesta a problemas sociales   | Actualización de los planes y programas de estudio        | Adaptarse al mercado laboral   |  |  |  |  |
| 9  | Tener la parte educativa muy bien aprendida  | Disposición a seguir aprendiendo  |                                      |   |   | Desarrollar competencias blandas  | Saber cómo vender proyectos  |   |  |  |  |  |  |
| 10 | Los docentes deberían tener experiencia laboral  | Trabajar con la autoestima tanto a nivel personal como a nivel profesional  |                                      |   |   | Que pierdan el miedo a innovar  | Proyectos para dar solución a ciertos problemas  |   |  |  |  |  |  |
| 11 | Necesitan un profesor sincero que sepa y les diga realmente lo que está sucediendo en la realidad nacional | Mayor acercamiento a otros saberes disciplinares  |                                      |   |   | Que se liberen de las limitaciones y sean capaces de plantear nuevas ideas                              | Conocer el proceso administrativo  |   |  |  |  |  |  |

|    |   |  |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|---|---|--|--|--|--|--|--|
| 12 | Que el docente tenga conciencia y comparta conocimientos con sus estudiantes  | Que los alumnos busquen becas  |  |  |  | Cambio de actitud   | Elaborar proyectos y desarrollar su potencial creando oportunidades |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Exigir a los estudiantes  | Que el alumno asista a congresos   |  |  |  | Desarrollo de habilidades y actitudes                           | Productividad y gestión de tiempo                                   |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Retarlos más que ellos resuelvan más  | Que el estudiante salga a la práctica a ver como es el trabajo día a día   |  |  |  | Mi recomendación es a mejorar como persona no a los contenidos. |   |  |  |  |  |  |  |
| 15 | Generar valores   | Salir con mentalidad de gestores de la información   |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Que haya un enfoque pedagógico  | Visitar bibliotecas  |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 17 | Como docente expone lo que debe ser   | Aprendizaje integral   |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Entusiasmar e interesar a los estudiantes   | Que los alumnos aprendan a aprender y que siempre tengan esta curiosidad de seguir investigando y aprendiendo nuevos temas |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Darles ejemplos de la realidad cotidiana  | Que los alumnos se comprometan a lo que están haciendo   |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 20 | Los profesores sean responsables y se enfoquen a trabajar con los contenidos programáticos de cada materia y no traten de trabajar con temas que se les ocurran | Los alumnos no trabajan, no hay experiencia laboral, las generaciones soberbias y egocéntricas                             |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Escenificar ambientes reales en el aula   | Que al alumno tome decisiones concretas  |  |  |  |   |   |  |  |  |  |  |  |

|    |   |                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|---|---------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    |   | para la resolución de problemas |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 | Motivación en el aprendizaje permanente   |                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 | Coherencia entre los marcos teóricos y conceptuales y lo que pasa dentro y fuera del aula |                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 13. Pregunta 17. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que le han representado las TIC en la enseñanza de las asignaturas que imparte?**

| FORTALEZAS |   |   |  |   |  |  |   |   |
|------------|---|---|--|---|--|--|---|---|
|            | DOCENTES  | ALUMNOS   | INSTITUCIÓN                              | OPTIMIZACIÓN DE TIEMPO                            | FACILITA EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIAJE                             | FACILITA LA BUSQUEDA, ACCESO Y RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN   | FACILITA LA COMUNICACIÓN                                  | UTILIDAD  |
| 1          | Hacer más diseño instruccional  | Los alumnos se atreven a opinar más a través de foros                     | Acceso a la tecnología en la Universidad | Agilidad  | Facilitan los procesos de aprendizaje                                | Facilidad para encontrar información                         | Permite conectarnos alrededor de un tema común de trabajo | Es un apoyo                                       |
| 2          | Me obligan a organizarme  | Los alumnos de nuevo ingreso saben más de tecnologías                     | Acceso a la tecnología en la Universidad | Comunicación fácil y rápida                       | Aprendizaje continuo afuera del aula                                 | Puedo brindar más recursos de información                    | Comunicación directa                                      | Son una herramienta muy útil                      |
| 3          | Depende del uso didáctico que hagamos nosotros  | Participación del estudiante  |  | Rapidez para comunicarse                          | Clases más dinámicas   | Ampliar búsquedas  | Para foros de discusión                                   | Ayuda a que las cosas funcionen                   |
| 4          | Control de tareas   | Darles a los alumnos todo el material que necesiten                       |  | Rapidez y facilidad a la hora de hacer ejercicios | Complementa lo que se hace presencialmente en clase                  | Acceso a una gran cantidad de recursos                       | Comunicación con los alumnos                              | Uso en casos particulares                         |
| 5          | Permite traer más elementos de discusión al aula  | Los alumnos saben de tecnología   |  | Agilizar y memorar                                | Complemento ideal para el proceso enseñanza aprendizaje              | Acceso a las bases de datos a nivel nacional e internacional | Comunicación fácil y rápida                               | Uso crítico                                       |
| 6          | Pude ser un aliado extraordinario, utilizándola con rigor profesional, académico y metodológico       | Los estudiantes conocen de tecnología                                     |  | Comunicación fácil y rápida                       | Abre perspectivas de aprendizaje muy dinámicas                       | Intercambio de información                                   |   | Con las TIC es posible emplear otras herramientas |
| 7          | Hacer pequeñas encuestas durante la clase   | Muestra a los alumnos las tendencias de la organización de la información |  | Agilizar y memorar                                | Ayudan a llevar a cabo el proceso de enseñanza más fácil y eficiente | Acceso abierto   |   | Interactividad                                    |
| 8          | Organización del curso  | Los estudiantes dominan más la tecnología                                 |  | Ahorro de tiempo y esfuerzo                       | Clases más dinámicas   | Las aplicaciones son accesibles                              |   | Más práctica                                      |
| 9          | Incrementar mi nivel de alfabetización tecnológica Incrementar mi nivel de alfabetización tecnológica | Las tecnologías son atractivas para los estudiantes                       |  | Permite hacer muchas cosas al mismo tiempo        | Grandes cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje             | Disponibilidad   |   |   |
| 10         | Más interacción   | Interactuar más fácilmente con los estudiantes                            |  | Agilizan tiempo                                   | La práctica inmediata con los recursos de enseñanza aprendizaje      |  |   |   |
| 11         | Posibilidades de actualización  | Los alumnos aprenden más rápido   |  | La información fluye más rápido                   | Hacen más atractiva la clase   |  |   |   |
| 12         | Sirve para tener contenido complementarios  | Los estudiantes tienen mucho conocimiento sobre tecnologías               |  | Respuestas instantáneas                           |  |  |   |   |
|            |   | Los alumnos son nativos digitales   |  | La clase más ágil                                 |  |  |   |   |
|            |   | Presentación de trabajos  |  | Aprovechamiento del tiempo                        |  |  |   |   |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | La facilidad y rapidez de acceso a contenidos gráficos y audiovisuales |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | Reduce el trabajo  |  |  |  |  |  |

| DEBILIDADES |  |   |   |  |   |   |   |                      |                                     |   |   |
|-------------|--|---|---|--|---|---|---|----------------------|-------------------------------------|---|---|
|             | DOCENTES   | ALUMNOS   | INSTITUCIÓN   | DISTRACCIÓN  | LIMITA EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIAJE          | LIMITA LA BUSQUEDA, ACCESO Y RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN                | LIMITA LA COMUNICACIÓN Y LA SOCIALIZACIÓN                         | SOFTWARE CERRADO     | DEPENDENCIA TECNOLÓGICA             | NO SON UTILIZADAS ADECUADAMENTE             | DEBILIDADES ESPECÍFICAS   |
| 1           | Falta de conocimiento para compartir con los alumnos         | Les falta a los alumnos a alfabetización entorno a lo digital y lo informacional            | Los virus que hay en toda la red de la universidad  | Distracción y falta de concentración por parte del alumno al usarlas   | Las TIC evitan que nos esforcemos para aprender | No todos los estudiantes tienen acceso a ella, por la zona dónde viven. | Cuando las tecnologías reemplazan la relación profesor-estudiante | Software propietario | Dependencia tecnológica             | Ser un medio no un fin                      | Trabajar todo el tiempo con el mundo informático es falso pues nuestro mundo es híbrido |
| 2           | Falta de tiempo para explorar TIC                            | Los alumnos no tienen desarrollada la lógica para crear TIC                                 | Restricción tecnológica   | El alumno en lugar de hacer lo que tiene que hacer, están haciendo otra cosa cuando tiene una computadora o celular enfrente |   | Brecha digital, no todo el mundo maneja las tecnologías al mismo nivel. | Falta de contacto personal  | Software propietario | La dependencia de la tecnología     | Son usadas en un nivel muy básico           | Obsolescencia tecnológica   |
| 3           | Miedo de los docentes a usarlas                              | Los alumnos no ponen atención a las tecnologías desde una perspectiva dentro del aula       | Problemas de conexión y ancho de banda de la red institucional                                      | Distracción para los alumnos   |   | No tener accesos a la tecnología  | No hay interacción ni contacto para formar al otro                | Softwares cerrados   | La alta dependencia a la tecnología | Falta de capacitación en TIC                | Son impersonales  |
| 4           | Rezago en conocimiento sobre TIC                             | Les impide usar su razonamiento lógico  | La interrupción por deficiencias en las redes WIFI o la constante amenaza de los virus informáticos | El alumno se dispersa, tienen su comunicación allá afuera  |   | No en todos lados hay tecnología  | Falta de socialización en el aula                                 | Software cerrado     |                                     | No saber usar un software                   | La herramienta no es amigable   |
| 5           | El docente se ve rebasada por el auge del uso de tecnologías | El alumno no maneja al 100% las TIC   | En la facultad de Filosofía y Letras no hay acceso a internet                                       | Distracción del alumno en otras aplicaciones   |   |   | Falta de contacto humano  |                      |                                     | No saber usar las herramientas tecnológicas | La tecnología depende de la electricidad  |
| 6           | A algunos docentes les cuesta trabajo adaptarse              | Para los estudiantes es difícil adaptarse a un nuevo medio digital                          | El ancho de banda   | Distracción del alumno en otras aplicaciones   |   |   | Disminuye la interacción con los alumnos                          |                      |                                     | No todos conocen las aplicaciones           | Si no hay luz, no hay tecnología  |
| 7           | Que el docente ponga interés en enseñar con TIC              | Los alumnos se vuelven perezosos, si no tienen una computadora, ya no saben hacer las cosas | Seguridad informática institucional limitan el uso de utilizar software libre                       |  |   |   |   |                      |                                     |   | No son indispensables   |

|    |   |        |  |  |  |  |  |  |  |  |   |
|----|---|--------|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| 8  | No hay tiempo para ir probando, para experimentar con nuevas TIC      | Plagio |  |  |  |  |  |  |  |  | Si en la biblioteca no hay tecnología, limita su desarrollo |
| 9  | Los docentes no hemos podido integrar bien las TIC en el aula         |        |  |  |  |  |  |  |  |  | Desactualización de las aplicaciones                        |
| 10 | La edad de los docentes   |        |  |  |  |  |  |  |  |  | Internet es lento   |
| 11 | Falta profundizar en tecnologías                                      |        |  |  |  |  |  |  |  |  | Si no hay tecnología, ya nada se puede resolver             |
| 12 | No profundizar en la herramienta tecnológica                          |        |  |  |  |  |  |  |  |  | Sin tecnología hay una gran deficiencia                     |
| 13 | Como docente lograr que los estudiantes la usen por interés académico |        |  |  |  |  |  |  |  |  |   |
| 14 | Los profesores no estamos familiarizados con las TIC                  |        |  |  |  |  |  |  |  |  |   |
| 15 | Falta de adaptarse a las tecnologías                                  |        |  |  |  |  |  |  |  |  |   |



**ANEXO 14. Pregunta 19. ¿Qué es para usted la enseñanza?**

|   | PROCESO O PROCEDIMIENTO   | EMOCIONES   | COMPARTIR  | TRANSMISIÓN E INTERCAMBIO   | RELACIONES PEDAGÓGICAS  | RELACIÓN DOCENTE / ESTUDIANTE   | ENSEÑAR O MOSTRAR  | VOCACIÓN  | CONSTRUCCIÓN/CONSTRUIR   | OTROS   | RETOS   | COMPRESIÓN   | INVESTIGACIÓN                         | ACTUALIZACIÓN  |
|---|---|---|--|---|---|---|--|---|--|---|---|--|---------------------------------------|--|
| 1 | Proceso que permite traducir el saber de una disciplina por enseñar con otros elementos que conforman el sistema didáctico. | Dar la pasión que siento en el aula. Ser motivador. | Compartir mi experiencia y contribuir con un grano de arena a la formación integral del estudiante para que él afronte los desafíos laborales de forma efectiva. | Transmitir lo que sé. Transmitir el gusto por mi carrera.             | Implica pedagogía (Corrientes pedagógicas) y didáctica. Se observan a los agentes interactuando | Enseñar lo poco que sé y recibir también conocimiento de los alumnos.   | Enseñar lo poco que sé y recibir también conocimiento de los alumnos.  | Mi vida. Vocación.  | Apoyar a los alumnos a que construyan conocimientos.   | Campo de movilidad que tiene relación con las diferentes disciplinas.   | Es ser abiertos para enfrentar retos cotidianos en el aula. | Encuentro, dialogo comprensión y construcción de sentido.  | Es investigación.                     | Es una suerte de estar constantemente actualizada como docente, atenta a capacitarte y estar siempre evaluada por los estudiantes. |
| 2 | Facilita y orienta el proceso de aprendizaje de los estudiantes   | Mi mayor tortura y mi mayor placer.                 | Es compartir experiencias más que venir a enseñar cosas dictatoriales.   | Transmitir el amor por mi carrera.                                    | El objeto de estudio de la didáctica.   | Es una suerte de estar constantemente actualizada como docente, atenta a capacitarte y estar siempre evaluada por los estudiantes.  | Proceso que permite traducir el saber de una disciplina por enseñar con otros elementos que conforman el sistema didáctico | Hacer algo que disfruto y que me pagan por hacerlo. Es algo vocacional. | Encuentro, dialogo comprensión y construcción de sentido.  | Es desmitificar aquello que por años uno cree.  | Es un reto de todos los días.                               | Lograr hacer comprender un concepto, pues permite comprender realidades.                             | Incentivar el espíritu investigativo. | Es actualización.  |
| 3 | Proceso para transmitir conocimiento/información, aunque me parece simplista.   | Hacer algo que disfruto y que me pagan por hacerlo. | Compartir lo poco que sé.  | Transmitir el conocimiento para facilitar el trabajo con los alumnos. | Eje articulador de la pedagogía   | Un diálogo abierto entre docente y estudiante en el que el objetivo fundamental es adquirir conocimientos especializados en algún tipo de disciplina en donde el rol fundamental recae en el docente. | Es pasión, si al profesor no le gusta enseñar, las cosas no van a funcionar.   | Es algo vocacional.   | Inspirar a los estudiantes a conocer más a través de los aprendizajes que ellos consideren el mejor camino a seguir en donde yo como docente aplico técnicas de enseñanza. | No inventar cosas irreales, mostrar lo real que le sirve al alumno a resolver problemas de su vida cotidiana. | Es un desafío   | Que los alumnos por si solos puedan descubrir y comprender los conocimientos que ellos les interesan |                                       |  |

|   |  |  |  |   |  |   |  |   |   |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|---|--|---|--|---|---|--|--|--|--|--|--|
| 4 | Es un proceso de transformación y negociación con los estudiantes para crear un ambiente de aprendizaje complejo para generar conocimiento para la vida. | Hacer algo que disfruto y que me pagan por hacerlo.                          | Compartir experiencias.  | Transmitir el conocimiento para facilitar el trabajo con los alumnos.   | Acción en donde se imprimen significados a los contenidos.   | Tratar de que los alumnos se enfoquen en lo que yo considero.   | Desde el punto de vista social es enseñar a usar, acceder, analizar la información algo que es vital en los tiempos.                             | Desde el punto de vista emocional es una satisfacción.        | Es un camino que vamos construyendo juntos, docente y estudiante, para lograr discutir, también, elementos propios de una disciplina y como esta se integra en los problemas sociales, en cuales aspectos podemos incidir a nivel social. |  |  |  |  |  |  |
| 5 | Proceso interactivo, dialógico, es una acción comunicativa, significativa.   | Hacer algo que disfruto y que me pagan por hacerlo.                          | Saber compartir saberes a partir de vivencias y prácticas de la vida cotidiana y el mundo laboral. | Es una forma de transmitir conocimientos, de la experiencia, de las cosas que he leído, para que otra persona agarre parte de ese conocimiento. | Acción que promueve que los estudiantes aprendan a aprender.   | Es una experiencia gratificante. Tener un papel en la sociedad y cumplirlo bien, ver que tu alumno resolvió las cosas con las herramientas que tú le enseñaste. | Enseñar sobre un campo de conocimiento en una dimensión que en mi opinión es la dimensión por excelencia para entender porque la Bibliotecología | Mostrar los valores éticos, morales que son muy importantes   |   |  |  |  |  |  |  |
| 6 | Es un proceso complejo fundamental para la sociedad.   | Es pasión, si al profesor no le gusta enseñar, las cosas no van a funcionar. | Compartir conocimientos, experiencias e ideas con los estudiantes                                  | Es la transmisión de conocimientos, ideas, experiencias, habilidades o hábitos a una persona que no los tiene.                                  | Guiar al estudiante para que se apropie de un conocimiento, no darle solamente conocimiento para que ellos lo reproduzcan sino enseñarlos a estudiar, y a aprender y a apropiarse de los contenidos. | Es como un viaje en donde uno es el protagonista, pero también el acompañante de quién tiene que formarse.  | Mostrar y ensayar los diversos caminos para aprender.  | Educar en otros aspectos de la vida, en valores en disciplina |   |  |  |  |  |  |  |
| 7 | Es un proceso en el que el docente tiene que ser alguien que escuche activamente las necesidades de los estudiantes adaptando los cursos a ellos.        | Es una maravilla.  | Es un trabajo integral   | Es transmitir conocimiento de un cierto tema de la manera fácil, respetuosa, cordial y con cariño, con mucho cariño,                            | Guía para el aprendizaje.  | Interacción que puede ser muy mala o muy buena depende de nosotros los docentes que se logre ese  | Hacer que las personas a las que estas enseñando logre aprender, comprender  | La enseñanza es una vocación                                  |   |  |  |  |  |  |  |

|    |   |   |   |   |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |
|----|---|---|---|---|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|
|    |   |   |   | también con firmeza y tolerancia.   |  | acercamiento y empatía   |   |  |  |  |  |  |  |  |
| 8  | Proceso abstracto y complejo que involucra muchos factores y elementos.   | Es un placer, se va el deber y se convierte en un placer. | La enseñanza es un compartir y construir de conocimientos juntos, el estudiante y el docente        | Intercambio de información entre el docente y el alumno   | Es una guía, orientación de cómo puedo ayudar a completar el viaje del aprendizaje.  | Hacer que las personas a las que estas enseñando logre aprender, comprender  | Es mostrar el camino al estudiante, darle las herramientas, los valores profesionales, valores personales, para que puedan salir adelante y defenderse en un mundo donde es muy importante tener muy claro cuál es el trabajo |  |  |  |  |  |  |  |
| 9  | Proceso que involucra relaciones humanas.   | Es mi vida.   | La enseñanza es compartir conocimiento con los estudiantes, apoyarlos en su proceso de conocimiento | Transmitir conocimiento a una persona en formación a través de 2 principios: teóricos y de una realidad para solucionar problemas | Que la otra persona aprenda habilidades, destrezas, cultura, como se mueve la gente en sociedad, es aplicar el conocimiento a la vida.     | La enseñanza que logremos, articular cómo hacer ese desarrollo profesional, tiene que traducirse luego en el desempeño de esos profesionales | Es la técnica de mostrar los elementos que le ayuden a identificar, analizar, comprender y relacionar los conceptos para aplicarlos a un fin determinado.   |  |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Pienso más bien en un proceso de enseñanza-aprendizaje y yo siempre he perseguido el objetivo esencial de que mis alumnos en todos los cursos tengan aprendizajes significativos. | Mi vida.  | Tener la oportunidad de darle algo a alguien  | Transmitir experiencias vinculando el conocimiento  | Es una actividad de mediación en donde el docente adquiere la posibilidad de ser el que le presente los contenidos temáticos al estudiante |  |   |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 11 | Algunos dicen que es la transferencia del profesor al alumno, pero yo creo que es un proceso en donde se puede compartir y se puede guiar a los alumnos hacia los contenidos.        | Mi vida.                               | La enseñanza es un compartir y construir de conocimientos juntos, el estudiante y el docente  | Es poder transmitir a otros de una manera diversa, atractiva, lúdica, los conocimientos teóricos y prácticos de la disciplina y de la experiencia.                             | No es lo mismo enseñar que educar y depende del docente. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12 | Procesos que hacen individuos en la Instituciones y tiene como finalidad el aprendizaje desarrollado por un facilitador para que un estudiante pueda adquirir ciertos conocimientos. | Me apasiona la enseñanza universitaria | Transmitirle los conocimientos que tengo a los estudiantes y poder ver como los estudiantes los aprenden y como se retroalimentan conmigo | Es una forma en como docente transmite.  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Proceso unido al aprendizaje comunicativo.   | Es mi vida,                            | Es verter todos aquellos conocimientos de un área o de una disciplina de manera sistemática   | Es un arte, enseñar y aprender, porque ellos también nos enseñan mucho a nosotros, ellos traen todo un cumulo de experiencias, de vivencias, de conocimientos de sus entornos. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Es el procedimiento mediante el cual el docente proporciona conocimiento técnicas y desarrolla habilidades a los alumnos.  | Es felicidad                           | Es la manera de hacer llegar el conocimiento  | Que yo pueda generar en el otro y en mí misma aprendizajes significativos  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 | Proceso de aprendizaje mancomunado entre el sujeto profesor y el sujeto estudiante   | Un estilo de vida                      | Que yo les pueda transmitir los conocimientos a los muchachos   | Poder transmitir un conocimiento y que los alumnos lo adopten en un ambiente real y que les sirva para resolver problemas  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |   |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    |   |  |  | profesionales y académicos.   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Es un proceso trascendental al estar aportando a un ser humano para que se desarrolle en la vida.   | Motivar, guiar, orientar a los alumnos para su propio desarrollo   | Es un compartir y aprender constante con los jóvenes                                   | Un proceso de transmisión de conocimientos y experiencias, bajo una estructura didáctica. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 | Proceso de transformación del individuo en el cual se han desarrollado aprendizajes que van a servir con distintos objetivos, aprendizajes para la vida, para desempeñarse en un ámbito laboral   | Que no se queden como espectadores de las clases, sino que respondan a sus inquietudes, explotarles la curiosidad y animarlos a que continúen. | Compartir conocimientos con los estudiantes, solicitarles que lean mucho e investiguen |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Proceso que no necesariamente se da en el aula y que busca que otra persona adquiera conocimientos, pero no solamente que sea una réplica, sino que construya los suyos combinando con experiencias personales, con experiencias en el aula, con un análisis crítico de la situación. |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Es un proceso de aprendizaje mutuo, que es clave si queremos que la profesión continúe y que no se quede, ósea que no se distancie de las necesidades y las demandas de los contextos.  |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 20 | Es un sistema de recursos humanos, materiales y financieros, integrado por métodos y técnicas con el fin de transmitir conocimientos para modificar comportamientos en las personas. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Es un proceso en el que se proporciona al alumno los instrumentos necesarios para desarrollar sus habilidades a parte de sus conocimientos previos y experiencias de aprendizaje     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 15. Pregunta 20. ¿Gusta agregar algo respecto a factores o elementos de enseñanza que use para la asignatura que imparte?**

|   | IDENTIDAD DISCIPLINARIA   | EQUILIBRIO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA  | PERFIL DOCENTE   | MERCADO LABORAL  | TECNOLOGÍA  | Emocional  | Recursos materiales | Comunicación   | Alumnos   | Lectura y redacción   | Construcción   | Aspectos pedagógicos  |
|---|---|---|--|--|---|--|---------------------|--|---|---|--|---|
| 1 | A la escuela y a los docentes les hace falta tener una mirada más histórica de, de donde viene la disciplina y que estoy haciendo yo como individuo en medio de todos los cambios | Trabajar un proyecto de semestre y que los muchachos hagan propuestas de intervención   | La actitud del profesor es muy importante que quiera su carrera que le transmita a sus estudiantes el amor de su carrera | Conexión más entre los egresados que están trabajando en el mundo laboral con los chicos que se están formando           | Manejar tecnologías con mucha solvencia, la parte conceptual teórica y saber para qué sirve a la bibliotecología que problema les va a resolver | Una escucha atenta, un dialogo abierto, fundamentado con una autoridad amorosa, eso es esencial para construir una relación pedagógica que acoja, que permita al otro florecer | Uso de recursos     | Comunicación   | Que las alumnas estuvieran más tiempo en la universidad e hicieran más vida universitaria | El papel de la lectura y la escritura es esencial que no sea solo el profesor el que trabaje si no leer y escribir, hay competencias que hay que trabajar | Construir conjuntamente ese aprendizaje, porque yo no lo sé todo | Tipo de didáctica y evaluación  |
| 2 |   | Que los cursos funcionan de mejor manera porque ellos pueden ver en contexto la teoría  | La formación docente yo creo que eso es lo más importante  | Dar una visión de la vida real laboral que hay fuera del aula  | Partir de un modelo determinado para poder desafiar de alguna manera las innovaciones tecnológicas  | Habilidad de la escucha para poder comprender el vacío   |                     | Claridad   | Al tener pocos alumnos le podemos dedicar mucho más                                       | Me gustaría que leyeran más los alumnos   |  | Reivindicar la pedagogía y la didáctica en general reivindicar el hecho educativo como un hecho humano en nuestras escuelas de bibliotecología. |
| 3 |   | Que el proyecto semestral de aula sea un video en el cual se manifieste un trabajo de campo realizado en la biblioteca pública en la relación bibliotecaria | Sensibilización docente  | Que el estudiante desde muy temprano pueda involucrarse con el campo de trabajo  | En el paradigma tecnológico está la fortaleza de esta disciplina  | Competencias blandas   |                     | Retroalimentación para que los alumnos se sientan importantes que no se sientan que son uno más. | Competencia sana entre los estudiantes  | Que todos los docentes revisemos redacción  |  | Tenemos que trabajar con los estilos de aprendizaje de los estudiantes  |
| 4 |   | Que la universidad abra sus puertas que el alumno vaya al mundo y traiga esos conocimientos acá   | Resaltar esa parte sensible que debe tener el docente  | Contexto de la disciplina para transmitirle eso a los estudiantes y que sepan en donde se van a desenvolver y a trabajar | Que se les enseñe a los estudiantes a HTML  | Hay que saber escuchar, yo creo que muchos docentes no saben escuchar  |                     | Mayor comunicación entre los docentes  | Que los estudiantes se enamoren de la asignatura  | Que la gente aprenda a escribir bien  |  | Dinamizar la enseñanza  |

|    |  |  |  |  |                                   |  |  |   |   |  |  |   |
|----|--|--|--|--|-----------------------------------|--|--|---|---|--|--|---|
| 5  |  | Invitar bibliotecólogos, profesionales que trabajan en la biblioteca para que los alumnos los vean en vivo               | Proceso de empatía, para lograr que ese estudiante se entregue al proceso educativo                    | Que el estudiante desde muy temprano pueda involucrarse con el campo de trabajo. | Las tecnologías de la información | La llegada o la empatía que puedas tener con los estudiantes                                   |  | Comunicación con los estudiantes  | Les falta orientación para la vida académica, es decir que sepan buscar información por ellos | Interacción del estudiante con la literatura profesional |  | Prueba de entrada para saber cómo están los muchachos y cómo salen al final         |
| 6  |  | Visitas a unidades de información  | Buscar siempre elementos nuevos, herramientas nuevas para lograr una enseñanza más eficaz              |  |                                   | Conciencia que estamos trabajando con personas, que tienen necesidades, carencias, habilidades |  | Dialogo con los estudiantes   |   |  |  | Las estrategias pedagógicas que tiene cada persona de manera innata                 |
| 7  |  | Invitar a profesionales para que compartan su experiencia  | Hacer lo posible para que el estudiante internalice lo que está aprendiendo                            |  |                                   | Enseñar a valorar  |  | Que la enseñanza no sea un concierto a una sola voz, sino uno a múltiples voces y por tanto que se logre ese intercambio entre los estudiantes y yo |   |  |  | La competencia de trabajo en equipo para poder desarrollar una estrategia didáctica |
| 8  |  | Trabajo final que no solamente implique una exposición sino es más que nada una sustentación                             | Que entren los profesores jóvenes  |  |                                   | Como docente ir con alegría, llegar con alegría, hablar con alegría.                           |  | Retroalimentación entre los estudiantes y que todo fluya de una manera en dónde se vea que todos estamos aprendiendo                                |   |  |  | Tener grupos más pequeños de estudiantes  |
| 9  |  | Predicar con el ejemplo, porque no puedo llegar para decirles cómo está el mundo allá afuera, si no estoy en la práctica | Estudio de las competencias de aprendizaje   |  |                                   | Es importante escuchar a los alumnos a ver que ellos dicen                                     |  | La comunicación entre estudiantes, entre profesores y entre estudiantes y profesores  |   |  |  | Transversalidad en los cursos   |
| 10 |  | Cursos más prácticos para los estudiantes  | Apertura, ese trabajo en equipo: docente-estudiantes.  |  |                                   | Motivarlos a que sean mejores seres humanos  |  | Es elemental si hay una buena comunicación  |   |  |  | Las guías ayudan mucho. La guía debe ir acompañada de nosotros y ciertos tips       |
| 11 |  | Las prácticas acompañadas de teoría  | Que el profesor nunca se olvide que con quien trabaja es con personas que tienen sentimientos, energía |  |                                   | La parte humana  |  | La parte de las relaciones, de la comunicación, de darle confianza a los chicos   |   |  |  | Explotar todas las dinámicas de la visualización.                                   |



|    |  |  |   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 12 |  | Poder hacer que los estudiantes pongan un clic entre la teoría y lo que está sucediendo  | Deberíamos entrar al aula con una conciencia amplia de que no sabemos con qué nos estamos topando, no sabemos quién está del otro lado del escritorio |  |  |  |  |  |  |  |  | Hacerles preguntas a los alumnos y tratar de no responderlas, que ellos mismo lo hagan               |
| 13 |  | Que los alumnos hagan investigación formal de los temas que estamos viendo   | Pasión y compromiso por lo que usted hace   |  |  |  |  |  |  |  |  | Tormenta de ideas  |
| 14 |  | Aprender también de algunas de estas visiones en otros lugares en otros contextos para tratar de enriquecer un poquitico lo que hacemos. | Siempre estar mejorando   |  |  |  |  |  |  |  |  | El juego didáctico, hacer puzzles, hacer crucigramas de contenidos                                   |
| 15 |  |  | Docentes que no son propiamente de la disciplina que tengan algún proceso de inducción en lo que es Bibliotecología, las Ciencias de la Información   |  |  |  |  |  |  |  |  | La enseñanza tiene que ver con el interés y el desarrollo de habilidades de cada una de las personas |
| 16 |  |  | Experiencia   |  |  |  |  |  |  |  |  | Tener colaboradora en mis clases, a una adjunta  |
| 17 |  |  | Experiencia   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  | El deseo de formar colegas  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  | Constante actualización del docente   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  | Tomar en cuenta que todo mundo aprende diferente, entonces, no podemos tener solo una metodología de  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    |  |  | enseñanza cuando hay múltiples.  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  | Enseñar culturas   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  | Enseñar educación formal   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  | Enseñarles a los estudiantes como proyectarse ante la sociedad                             |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  | Como docente mostrarse también enamorado de la asignatura                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  | Despertar la creatividad en los alumnos  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 26 |  |  | Que los profesores se dieran cuenta de la responsabilidad que tienen en sus manos          |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 27 |  |  | Formarnos para enfrentar la mentalidad de esos jóvenes                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 28 |  |  | Una vez concluida esta investigación recibir comentarios de cómo se utilizó la información |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ANEXO 16. Fotos de docentes participantes.**



**COLOMBIA**



**COSTA RICA**



**CUBA**

**ANEXO 16. Fotos de docentes participantes.**



**PERÚ**



**MÉXICO**







