

La educación bibliotecológica en cuestión: Análisis de sus dimensiones y propuestas para la planificación de una asignatura

Rubén Gonzalo Cabral  
Pontificia Universidad Católica Argentina

Recibido: 11/01/2025

Revisado: 15/02/2025

Aceptado: 15/04/2025

Resumen. El diseño curricular y la planificación de asignaturas académicas de cualquier disciplina científica resultan fundamentales en la formación de recursos humanos, sin embargo, en áreas como la bibliotecología pareciera no resultar un tema recurrente en el análisis de la literatura científica. Ante esto, el objetivo de este artículo es contribuir al desarrollo de la teoría de la educación bibliotecológica, pensando principalmente en los educadores y en el desafío de armar programas de asignatura, lo cual, no siempre es estudiado con la profundidad que se requiere y es representado a través de una visión reduccionista que opaca la importancia de la práctica pedagógica que desde la bibliotecología también requiere de la construcción de una identidad propia. El presente artículo, hace una presentación sobre la educación bibliotecológica y sus distintas dimensiones, considerando aspectos como la docencia universitaria, la investigación en educación en ciencias de la información, el uso de la tecnología en la docencia, las particularidades en entornos de modalidad a distancia, el perfil docente y la planificación de las asignaturas como elemento clave del análisis. Todo ello provoca la integración de conclusiones, basadas en el reconocimiento a la importancia de la formación docente para integrar mejores propuestas de formación bibliotecológica.

Palabras clave: Educación bibliotecológica, rol del docente, formación docente, planificación didáctica, proceso de enseñanza y aprendizaje.

Library education in question: Analysis of its dimensions and proposal for planning a course syllabus

Abstract. Curriculum design and the planning of academic subjects in any scientific discipline are fundamental to the training of human resources; however, in areas such as library science, they do not seem to be a recurring theme in the analysis of scientific literature. Given this, the objective of this article is to contribute to the development of the theory of library science education, focusing primarily on educators and the challenge of creating subject programs. This is not always studied in the required depth and is represented through a reductionist vision that obscures the importance of pedagogical practice, which, from a library science perspective, also requires the construction of a unique identity. This article presents library science education and its different dimensions, considering aspects such as university teaching, research in information science education, the use of technology in teaching, the specificities of distance learning environments, the teaching profile, and subject planning as a key element of the analysis. All of this leads to the integration of conclusions based on the recognition of the importance of teacher training in integrating better library training proposals.

Keywords: Library education, the role of the teacher, teacher training, didactic planning, teaching and learning process.

Cómo citar: Cabral, R. G. (2025). La educación bibliotecológica en cuestión: Análisis de sus dimensiones y propuestas para la planificación de una asignatura. *Revista Estudios de la Información*, 3(1), 40-54. <https://doi.org/10.54167/rei.v3i1.1810>

Introducción

El ejercicio de la docencia en bibliotecología sigue siendo dentro del campo disciplinar un espacio escasamente explorado. Tal vez, haya otras temáticas que se consideran más importantes y por ello las publicaciones toman otra dirección, o puede que se piense a la docencia como un ejercicio que se puede llevar adelante sin preparación pedagógica y didáctica alguna.

Lo cierto es, que es importante preocuparse por los aspectos relativos a la formación docente del personal docente bibliotecario que ejerce la docencia universitaria si se quieren lograr en las escuelas de bibliotecología y ciencias de la información resultados favorables y aprendizajes significativos por parte del estudiantado, que, en definitiva, es la misión que se tiene como formadores de futuros profesionales. Ser docentes y preocuparse por ello, es profesionalizar este rol, darle entidad y hacerlo visible. Para ello es necesario una revisión constante de la práctica docente y profesional, reflexionar al respecto, pensar sobre cómo hacer mejor las cosas considerando la acción didáctica como un elemento imprescindible.

Este texto está pensado para el personal docente que necesitan tener una idea sólida sobre lo que implica planificar una cátedra para su dictado, para aquellos profesionales de la información dedicados a la docencia, bienintencionados, que se hacen cargo de una asignatura sin tener una guía de cómo armar sus clases, como también para aquella población estudiantil en bibliotecología o de la disciplina que estén interesados en desempeñarse como docentes en el futuro. Planificar, es tomar decisiones anticipadas sobre lo que se hará para seguir un camino hacia la meta esperada. Sin embargo, nadie prepara a los profesionales de la información sobre la flexibilidad en la planeación, considerando que existen muchos factores que afectan el esquema previo. Pasa tanto en la gestión de bibliotecas, en la prestación de un servicio como en la docencia. Planificar es entender el proceso de enseñanza y aprendizaje como contrato pedagógico entre docentes y el estudiantado.

La planificación es probablemente el primer instrumento en el que pensamos al momento de encarar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entonces, se debe iniciar por revisar algunos conceptos: ¿Cómo es enseñar en bibliotecología? ¿Qué significa enseñar? ¿Qué diferencias hay entre enseñanza-aprendizaje de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo se vinculan todas estas piezas? ¿Existe alguna relación? ¿Qué papel juega la planificación en todo esto? El texto adquiere el formato de un ensayo, haciendo un análisis documental de los aportes de los principales teóricos del campo de la educación bibliotecológica de América Latina para luego proponer algunos lineamientos generales en la construcción de una asignatura.

En esta propuesta, se hace un análisis de estos aspectos en sentido amplio para aterrizar en lo que es una de las dimensiones que también deben considerarse para la formación de los docentes universitarios vinculados con la bibliotecología: la planificación didáctica. Antes, se debe comenzar

identificando aquellos aspectos que competen a la docencia y a la investigación didáctica de la disciplina con las siguientes preguntas: ¿Cómo se enseña la bibliotecología? ¿A qué aspectos se le da importancia? ¿Qué formación debe tener el personal docente en bibliotecología? ¿Qué herramientas utiliza para planificar y luego llevar a cabo sus clases? ¿Cuáles deben ser sus competencias más allá del conocimiento disciplinar de la bibliotecología?

Enseñanza de la bibliotecología

La vanguardia sobre la forma en qué se concibe la enseñanza de la disciplina, identificando que existe desde hace décadas una tensión entre la práctica didáctica orientada a la técnica bibliotecaria, más que a la teoría. Si bien, la tendencia técnica es la predominante, ambas son importantes y se debería considerar una triada que permita pensar en directrices para un abordaje equilibrado en la enseñanza de la bibliotecología ([Ríos Ortega, 2007](#)). Esto es, entender que la bibliotecología se constituye a partir de: (1) fenómenos, conceptos y teorías; (2) en el fundamento de la historia intelectual de los conceptos y las teorías bibliotecológicas; y (3) en el cambio conceptual del estudiantado de la disciplina para que exista un proceso de transformación de las ideas preconcebidas por la población estudiantil y el nuevo conocimiento que se genera en la mente de estos ([Ríos Ortega, 2007](#)).

Además de esta tensión existente entre lo teórico y lo práctico, existen complementos enfocados en lo social y humanístico que se suman a este debate educativo al ser la actividad bibliotecológica un campo del saber relacionado directamente con el crecimiento de los individuos y de la sociedad ([Múnera Torres, 2018](#)); considerando la necesidad de formar a bibliotecólogos con competencias para el trabajo en equipo, la comunicación, la colaboración, la resolución de problemas, con habilidades para la investigación, la creatividad y la empatía con la sociedad ([Rodríguez Valerio, 2020b](#)).

La enseñanza es en principio un proceso de comunicación, en el que se requiere al menos de dos personas y en el que una de ellas posee un saber que debe ser compartido ([Fenstermacher, 1989](#)), entendiendo por saber a un conjunto de contenidos disciplinares que representan el fundamento de una asignatura. Es en esa interacción donde la enseñanza se constituye como un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona ([Basabe, 2012](#)). Esto significa que alguien puede enseñar algo y no existir un aprendizaje del otro lado, en el que se proponen ciertos conocimientos que el estudiantado no se apropia por diversas circunstancias, tal vez porque el dispositivo didáctico elegido no es el mejor o porque un tema no interesa e incluso porque pueden aprenderse cosas distintas de las propuestas por un docente.

Por ello, la información que surge (en el intercambio dialogado con el estudiantado) debe ser útil, para la adquisición de otros conocimientos y cultural, para la formación del espíritu de quienes lo adquieren ([Cousine, 2014](#)). Enseñar, es una actividad que busca favorecer el aprendizaje generando andamiajes que ayuden al estudiantado hasta que pueda construir conocimientos primero en el intercambio con el docente y luego por sí solos (buscando el ideal de la metacognición). Por otra parte, se debe dividir el concepto de enseñanza-aprendizaje que puede interpretarse como un proceso en el cual un docente enseña y todos los educandos aprenden un contenido de la misma forma, cuando en realidad es que enseñanza y aprendizaje no deben ir juntos, porque la enseñanza puede darse en forma homogénea, pero los aprendizajes siempre surgen de forma diversa, porque

cada persona tiene tiempos diferentes, maneras distintas de comprender o de conocer un aspecto presentado en clase, en definitiva su manera de aprender.

La enseñanza no es transmitir conocimientos, sin esperar nada a cambio, sino que debe haber una búsqueda. El personal docente que se conforma con presentar conocimientos enseña sólo en apariencia, sino que es responsable debe asistir y preparar su clase provisto de todo un instrumental pedagógico: presentar conocimientos con ayuda de lecciones bien preparadas, interrogaciones, exposiciones, selección de ejercicios escritos, correcciones, etc.; todo lo que constituye el conjunto de los métodos didácticos ([Cousine, 2014](#)). Mientras que la persona que aprende debe estar comprometida con su propia construcción de conocimientos, lo cual implica revisar regularmente su trayectoria formativa, usando herramientas como la autoevaluación o la coevaluación con sus pares.

Enseñar es definido como una forma de intervención destinada a mediar en la relación entre el estudiantado y un contenido a aprender, sucediendo como una actividad marcada tanto por los rasgos del conocimiento a transmitir como por las características de sus destinatarios o actores participantes en el proceso ([Basabé y Cols, 2012](#)). Por eso, para poder ejercer esta práctica lo inicial es planificar, desarrollando objetivos, señalando metodologías de trabajo, ejerciendo procesos de evaluación, por mencionar los principales aspectos a considerar; por tanto, el diseño de una propuesta de enseñanza es una tarea compleja que:

que implica reflexionar y tomar una serie de decisiones relacionadas con los propósitos educativos, qué cosas se van a enseñar, cómo se las va a enseñar, con qué recursos, en qué tiempos. Entre los criterios que la guían se pueden identificar las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, y a partir de ellas el papel y el alcance de las acciones del docente, el papel de los alumnos, las actividades más valiosas para el aprendizaje, los espacios y tiempos en los que se desarrolla la comunicación y las interacciones, así como también las tecnologías y recursos necesarios para desarrollar la propuesta ([Boeris, 2021, p. 3](#))

El papel del estudiantado en los procesos educativos ha cambiado también. Ahora deben adquirir un rol más protagónico y no sólo ser meros receptores de contenidos, deben trabajar con ellos para construir sus propios conocimientos dejando entrever que existen tendencias constructivas respecto a los procesos de aprendizajes. En este sentido:

Se ha evidenciado la necesidad de involucrar a los estudiantes en procesos de enseñanza que estimulen la socialización y posibiliten un rol más activo por parte de estos, debido a esta realidad es relevante implementar estrategias didácticas con actividades prácticas y lúdicas, donde lo lúdico se refiere a generar en el aula espacios más creativos que enriquecen los procesos de enseñanza aprendizaje por medio del planteamiento y ejecución de nuevos enfoques de conocimiento dirigidos a los estudiante, que junto con el profesor desarrollan propuestas de participación que educan para la vida ([Chaves Salgado et al., 2022, p. 3-4](#))

Enseñar en bibliotecología tiene diversos retos relacionados con el proceso mismo, tales como enseñar a grupos numerosos, por ejemplo, encontrando estrategias didácticas efectivas al complejizarse la interacción entre el personal docente y el estudiantado ([Chaves Salgado et al., 2022](#)) y al perderse la posibilidad de realizar encuentros personalizados que atiendan a las necesidades y problemas de cada persona. Otras que tienen que ver con la realización de trabajos interdisciplinarios, un enfoque actual, necesario y cada vez más presente en las escuelas de formación y que mejoran la

experiencia de aprender al ser “un abordaje más integral ya que cada persona puede aportar diversas ideas, actividades y recursos desde su área de experiencia, lo cual enriquece la percepción pedagógica. Sin embargo, se resalta que para que el trabajo entre profesionales de diferentes disciplinas sea exitoso, la planificación debe realizarse desde una mentalidad flexible que permita el trabajo colaborativo” ([Mora-Coto y Rodríguez-Valerio, 2023, p. 46](#)).

Otras preocupaciones tienen que ver con la necesidad de desarrollar líneas de investigación que se preocupen por temas relativos a la enseñanza de la Bibliotecología ([Corda y Medina, 2016](#)), por generar programas de educación emocional para el docente ([Guevara Villanueva et al., 2023](#)), por los desafíos viables ante emergencias sanitarias globales y la adaptación a los nuevos escenarios ([Rodríguez Valerio, 2021](#)), dejando una preocupación abierta por la forma en que se debe desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por tecnologías cuya tendencia en el presente y en el futuro se manifiestan como una posibilidad hacia la educación híbrida ([Tarango y Lau, 2013](#)).

Otros aspectos importantes a considerar en las nuevas tendencias de la educación bibliotecológica se resumen a continuación:

- a) Creación de currículos flexibles ([Escalona Ríos, 2008](#)).
- b) Calidad educativa de los programas de formación que ofrecen las escuelas de la disciplina ([Escalona Ríos, 2022](#)).
- c) Necesidad de implementar programas de tutoría académica para atender de forma personalizada las necesidades de los alumnos ([Parada, 2018](#)).
- d) Desafíos constantes que impone la sociedad de la información ([Barber, 2004](#)).

Está claro que el escenario para los nuevos bibliotecarios requiere de profesionales con un perfil amplio que: “conducidos por la acción determinen el comportamiento que los haga cumplir con su misión, transformar la visión social de este profesional y elevar su influencia en la cultura nacional, regional y universal” ([Sosa et al., 2007, p. 228](#)). Estas tendencias ofrecen la posibilidad de generar especializaciones en ciertas actividades bibliotecarias, lo que implica el desarrollo de posgrados para bibliotecarios expertos en inteligencia artificial orientado a la prestación de servicios, el desarrollo de especialistas en alfabetización informacional, en preservación, en docencia universitaria, en investigación, en gestión de unidades de información, entre tantas otras esferas que empiezan a tomar importancia para pensar la educación bibliotecológica.

- a) La enseñanza de la Bibliotecología es un eje de la disciplina en construcción constante. Esto se debe a la aparición de textos sobre metodologías para la enseñanza ([Corda, 2016](#); [Ríos Ortega, 2007, 2015](#); [Escalona Ríos, 2022](#)).
- b) La confrontación entre la teoría y la práctica, donde, la primera, que hace referencia a un conjunto de conceptos e ideas acerca de los fenómenos propios de la disciplina y la segunda, que concreta acciones relacionadas a ese conjunto de conceptos en determinado espacio de tiempo y lugar. La teoría bibliotecológica es una forma de concebir a nuestra ciencia, mientras que la práctica es la forma de concretarla y aplicarla ([Martínez Arellano y Ríos Ortega, 2012](#)).
- c) La construcción de una didáctica bibliotecológica ([Ríos Ortega, 2008](#); [Ríos Ortega y Pulido Díaz, 2015](#); [Díaz-Jatuf, 2015](#)), basada en procesos de investigación y tendiente a la generación de una epistemología sólida de la teoría didáctica bibliotecológica.

- d) Utilización de herramientas tecnológicas que apoyan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje ([Corda, 2016](#)), con capacidad de migrar a otras modalidades educativas, regularmente no convencionales y especialmente ligadas al uso y aplicación de las nuevas tecnologías ([Boeris, 2021](#)).
- e) Generar mecanismos que permitan integrar un perfil que identifique los elementos que debe desarrollar cualquier docente dentro del campo de la ciencia bibliotecaria y de la información ([Corda, 2016](#); [Corda et al., 2020](#); [Jaramillo et al., 2017](#); [Jaramillo, 2018](#); [Jaramillo y Salazar Álvarez, 2020](#); [Rodríguez Valerio, 2021](#)).

Las metodologías de la enseñanza

Hablar de metodologías de enseñanza, tiene un significado asociado a las técnicas o estrategias a las que el personal docente acude para intentar transmitir conocimientos y prácticas al estudiantado o en el mejor de los casos, para construir algo con él. Es diferente del método de aprendizaje que el estudiantado usa para aprender. Esto posibilita tener personal docente que utiliza a la lección como metodología para dar a conocer un contenido y del otro lado, el estudiantado utiliza diversos mecanismos de representación del conocimiento adquirido.

Dicho esto, se concretiza que el método de enseñanza se entiende eventualmente como “el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidades científica” ([Navarro Lores y Samón Matos, 2017, p. 28](#)), aunque una definición más precisa sería decir que es “la secuencia de acciones, actividades u operaciones del que enseña que expresan la naturaleza de las formas académicas de organización del proceso para el logro de los objetivos de enseñanza” ([Navarro Lores y Samón Matos, 2017, p. 29](#)). La metodología es lo que [Fortea Bagán \(2019\)](#) define como aquello que responde a la pregunta ¿Cómo enseñar? En referencia a la actuación del profesorado y el estudiantado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta misma línea, se deben distinguir tres conceptos fundamentales: (1) estrategia de enseñanza, entendida como la pauta de intervención en el aula decidida por el profesor (puede incluir aspectos de mediación del profesorado, organización del aula y uso de recursos didácticos); (2) tareas (cada actividad a realizar en un tiempo y situación determinada); y (3) procedimientos (entendidos como: secuencia de tareas, técnicas orientadas a procedimientos que conducen a resultados precisos. Desde este enfoque, surgen las estrategias de enseñanza, mismas que eventualmente se convierten en metodologías didácticas ([Fortea Bagán, 2019](#)).

De acuerdo a lo que venimos desarrollando, es necesario pensar una enseñanza de la bibliotecología equilibrada entre la teoría y la práctica. Algunos casos de éxito sobre esta temática son los siguientes:

- a) Existen experiencias como la realizada por los estudiantes de la Universidad de Costa Rica que muestran que es necesario la generación de material didáctico para el aprendizaje práctico de la clasificación y el resumen ([Calvo Guillén, 2020](#)).
- b) Para innovar en la enseñanza de la asignatura procesamiento de materiales documentales especiales usando herramientas de la web 2.0 e implementando un aprendizaje colaborativo a través de un OPAC con las características de este tipo de web y alcanzando resultados satisfactorios en la mejora de la interacción y construcción del conocimiento práctico de los

estudiantes de bibliotecología ([Stubbs, 2016](#)). Este último aspecto es interesante, pues los estudiantes aprenden mejor realizando discusiones, tareas diversas y a través de experiencias prácticas dentro y fuera del aula ([Chaves Salgado et al., 2022](#)).

- c) En el caso del aprendizaje de los procesos técnicos, algunas experiencias muestran que no se requiere de memorización, sino de la comprensión de las herramientas de normalización ([Briceño Álvarez y Rodríguez Calvo, 2023, p. 14](#)) y su finalidad es “fomentar el desarrollo de habilidades que permitan mantener la uniformidad de cada uno los recursos dentro de las diferentes colecciones de las bibliotecas, todo con el objetivo principal de que las personas usuarias puedan tener una mejor comprensión de los datos cuando hagan búsquedas y recuperen información” ([Briceño y Rodríguez, 2023, p. 6](#)).
- d) En relación con las asignaturas relacionadas con la gestión de la información y usuarios de la información al usar el aula virtual en Moodle a manera de soporte de las clases presenciales y como repositorio documentales de las asignaturas siendo el objetivo perseguido en las cátedras fomentar el pensamiento crítico y la vinculación de la teoría con la práctica profesional usando didácticas que incluyan clases teóricas-prácticas, estudios de caso, bibliografía digital entre otros recursos ([Corda, 2012](#)). El uso de las aulas virtuales en un principio funcionó bajo esta modalidad, en el que “generalmente (...) se suben archivos elaborados por los mismos docentes” ([Corda y Medina, 2017, p. 55](#)), lo cual representó un primer intento de innovación de los procesos educativos presenciales ([Corda, 2016](#)).
- e) Algunas otras propuestas se centran en han experimentado las siguientes metodologías en los procesos educativos bibliotecológicos: métodos de casos ([Estrada Cuzcano y Alfaro Mendives, 2015](#); [González Pérez, 2015](#); [Corda et al., 2017](#)), aprendizaje basado en proyectos ([Corda et al., 2020](#)) y aprendizaje basado en problemas ([Pinheiro dos Santos et al., 2023](#)).

A partir de tales planteamientos se proponen los siguientes aspectos a considerar: (1) todas las metodologías son equivalentes cuando se trata de hacer alcanzar objetivos simples como la adquisición y la comprensión de conocimientos; (2) las metodologías más centradas en el estudiante son especialmente adecuadas para alcanzar objetivos relacionados con la memorización a largo plazo, el desarrollo del pensamiento, el desarrollo de la motivación y la transferencia o generalización de aprendizajes; y (3) la eficacia superior de ciertas metodologías didácticas es aparentemente menos atribuible a ellas por sí mismas que a la cantidad y calidad de trabajo intelectual personal del estudiante que permiten generar ([Fortea Bagán, 2019](#)).

Existen algunas ideas que podrían enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje, como las presentadas por [Sabelli \(2008\)](#) para la cual, integrar enseñanza y extensión universitaria sirve para generar conocimiento en el ámbito académico, de forma que exista un enriquecimiento mutuo entre la academia y la sociedad. Esta visión de la integralidad de la investigación junto a la extensión se debería lograr considerando tres dimensiones: una territorial, la disciplinar y otra intra/interinstitucional. Algunos fundamentos que explican esta práctica son: integración de la investigación a la enseñanza y la extensión; participación central y activa de estudiantes; compromiso con las problemáticas del medio; intercambio dinámico con la comunidad respetando saberes, necesidades y cultural local; y el propiciar y conformar redes locales.

Considerar esta práctica serviría como “importante puente con el medio social, y la relación con los actores gubernamentales, a quienes les competen un rol fundamental en las políticas públicas

de información nacionales y locales. Por tanto, es importante también integrar en esa visión la participación del colectivo bibliotecario” ([Sabelli, 2008, p. 59](#)). Por otra parte, propone como una estrategia didáctica innovadora al Design Thinking, metodología que en cinco etapas distintas permite conocer los problemas, definirlos, idear soluciones, hacer prototipos de las ideas para conocer su factibilidad y finalmente probarlas, donde se “busca solucionar problemas mediante la experimentación y la generación de ideas innovadoras, también posibilita el diseño o rediseño de productos y servicios” ([Rodríguez Valerio, 2020a, p. 4](#)).

En esta misma línea, es posible citar el trabajo que buscó aplicar la neurociencia y el Design Thinking en búsqueda de mejorar el aprendizaje de conceptos matemáticos en estudiantes del área de bibliotecología y ciencias de la información de la Universidad de Costa Rica ([Mora-Coto y Rodríguez-Valerio, 2023](#)), integrando aspectos emocionales y de motivación para lograr aprendizajes significativos. Dicha experiencia, muestra que no solo fue efectiva la estrategia, sino que también se fortalecieron habilidades socioemocionales y se desarrollaron ambientes de aprendizaje positivo.

Otra propuesta es la posibilidad de generar currículos flexibles que permita salir de las estructuras rígidas de los planes de estudio y se ejercite en el desarrollo de formaciones que se adapten a los cambios que proponen la globalización y las nuevas tecnologías en la que los estudiantes deben ser capaces de tomar decisiones sobre las asignaturas a cursar construyendo de esta forma su itinerario de formación, fomentando la interdisciplinariedad y la mejora de la calidad educativa y la pertinencia social de la bibliotecología, aspecto que se constituye en una apuesta al requerir la intervención de distintos agentes para su construcción ([Escalona Ríos, 2004](#)). Al parecer toda propuesta que busque innovar más allá del medio que generalmente suele ser el tecnológico, requiere de manera esencial, de la creatividad del docente y de una correcta planificación de la actividad para imaginar un encuentro de enseñanza y aprendizaje dotado del ambiente necesario para que el aprendizaje sea significativo.

Se pueden utilizar técnicas más sofisticadas en este sentido, y remitirse a lo estrictamente tecnológico y al uso del aula virtual. Si se quiere aprender desde el punto de vista histórico la importancia de una biblioteca como la de Alejandría, puede hacerse una secuencia didáctica que comience con la lectura de un libro para conocer la sociedad en la que se inserta, sus colecciones y las formas de gestionar la biblioteca y asociar esta lectura a otras que presentan avances importantes en la investigación historiográfica de las bibliotecas desde nuestra perspectiva como la obra de [Barbier \(2015\)](#), llamada justamente *Historia de las Bibliotecas*.

Perfil del docente

Pensar el perfil del docente es importante, de modo que, indagar en sus competencias es necesario. Empecemos definiendo al perfil como el “conjunto de características, cualidades, competencias que identifican la formación de una persona para asumir, en condiciones óptimas, las funciones y tareas de la educación superior con calidad, en conformidad con los retos que plantean las dinámicas de la actual sociedad (...)” ([Jaramillo y Salazar Álvarez, 2020, p. 140](#)) y considerando las responsabilidades propias de la educación superior que, además, involucran a la investigación y la extensión.

Para definir el perfil del docente en la bibliotecología es necesario considerar las “core competences” que la Special Library Association clasifica en ocho áreas, ellas son: (1) fundamentación

teórica; (2) organización de la información y el conocimiento; (3) tecnologías de la información y comunicación; (4) recursos de información y del conocimiento; (5) recuperación y análisis de la información; (6) servicios de información y del conocimiento; (7) ética informacional; y (8) competencias complementaria ([Jaramillo, 2018](#)).

Algunas conclusiones respecto al perfil del docente con comunes a problemáticas de América Latina América Latina, como entender que uno de los factores que motiva la elección de un profesor universitario en bibliotecología se basa en sus antecedentes profesionales y la no exigencia de competencias pedagógicas. Siendo esta última, un requisito necesario para garantizar buenos procesos de enseñanza y aprendizaje ([Tarango, 2020](#); [Cabral, 2018](#)). Existen casos en la que para ser docentes sólo se requiere de tener aprobado un curso de didáctica universitaria, existiendo otras opciones alternativa cuyo cumplimiento es optativo como cursos de actualización docente y talleres de asesoría pedagógica ([Calvo Guillén, 2020](#)) u otras alternativas como los denominados laboratorios docentes ([Corda y Medina, 2017](#); [Corda et al., 2020](#)), que proponen un aprendizaje entre pares para que sean los mismos docentes universitarios quienes a través de su intercambio entre colegas puedan apropiarse de nuevas herramientas didácticas que mejoren su desempeño docente.

En otro trabajo se afirma que:

Es necesario un perfil docente de bibliotecología polivalente, capaz de adecuarse al medio con adaptabilidad natural, flexible, con pleno desarrollo de las competencias necesarias, pero también debe tener la capacidad de desarrollar habilidades en otros sujetos favoreciendo en ellos la reflexión crítica, la autonomía y la responsabilidad, que abra espacios de interrelación entre saberes y capacidades. De igual forma, es necesario que haya en el docente de bibliotecología capacidad pedagógica y una actitud proactiva a la hora de participar en la toma de decisiones concernientes a la educación, y que potencie el desarrollo de nuevas capacidades a lo largo de la vida para formar profesionales integrales ([Jaramillo et al, 2017, p. 35](#))

Lo cierto hasta ahora, es que para ser docente en la universidad no es necesario contar con título de profesor porque pareciera ser suficiente el conocimiento de la disciplina, como si éste garantizará el éxito de la experiencia en la formación de profesionales. Por supuesto que es necesario ser experto en el tema que se enseña, como también lo es el conocer teorías del aprendizaje, didáctica y pedagogía para saber cómo desarrollar este proceso. Pero los conocimientos necesarios para enseñar en la universidad actualmente se sumergen a otro desafío que es el de incorporar la tecnología para innovar o para expandir otros formatos que adquiere la educación superior, en el que aparecen escenarios virtuales, asincrónicos o sincrónicos cada vez con mayores desarrollos y que implican una serie de desafíos que amplían el abanico de requisitos que un profesor debe tener.

Ante las necesidades de un acercamiento a un perfil docente más acorde a las demandas actuales es el modelo TPACK, basado en la combinación de elementos equilibrados entre epistemología, didáctica y tecnología ([Koehler et al., 2015](#)), lo cual pareciera dar ciertas garantías para entender cómo encarar este proceso de perfeccionamiento de los profesores en bibliotecología, siendo una nueva demanda la de incorporar estas competencias a su desarrollo y perfil. Este modelo busca integrar el uso de la tecnología a los conocimientos disciplinares y pedagógicos que un docente

debe tener, siendo escasa su aplicación en nuestro campo de momento y no siendo intención de este artículo explorar este fenómeno que sí es de interés para los profesores en bibliotecología.

Planificación de una asignatura en bibliotecología

La última parte de este artículo está centrado en presentar los elementos generales que se deben considerar en una planificación didáctica. Lo primero que resulta conveniente mencionar es que cada institución tiene una manera o modelo de construir los programas analíticos de sus asignaturas, lo cual suele presentarse en forma de planilla predeterminada con aquellos campos que la organización considera como necesarios para la programación. Esto provoca una variedad de alternativas, tan amplia como el número de instituciones que se consulten.

Organizarlo, armarlo, dejarlo listo como contrato pedagógico entre docentes y estudiantes, suele ser considerado un proceso burocrático que insume tiempo valioso para otras cosas, cuando alcanzaría con delimitar contenidos y bibliografía a trabajar, sin necesidad de ocupar tiempo y reflexión para su estructuración. Hacer un programa, es a veces, motivo de quejas y de consideraciones ingenuas por parte del docente “experto” en su campo disciplinar, pero vacío en lo pedagógico-didáctico.

Este pensamiento es muy bien ilustrado por [Steiman \(2012\)](#), quien manifiesta que la entrega del programa suele ser vista como un:

acto burocrático: como hay alguien que lo pide, entonces hay que presentarlo, casi como un trámite. Si bien algunas universidades o a veces al interior del propio sistema (...) se prescriben o sugieren formatos para la entrega de los programas, cuando no hay formalidades expuestas, la mayoría de nosotros sólo volcamos un listado de los “temas” que vamos a enseñar y su bibliografía y a lo sumo, según la ocasión, le adosamos a ello los objetivos de la cátedra y algunas aclaraciones respecto a la evaluación (...) El programa es más un fastidio que un instrumento de trabajo, es más una exigencia que una presentación pública de nuestras ideas acerca de lo que haremos desde nuestras intervenciones de enseñanza, es más una molestia que un organizador para la clase (p. 18-19)

El concepto de proyecto de cátedra, por ser más amplio que el de programa, entendiéndolo que es una concepción superadora que puede definirse como una propuesta académica en la que se explicitan ciertas previsiones, decisiones y condiciones para la práctica didáctica que intenta hacer explícitos los acuerdos que configuran un contrato didáctico con los estudiantes y la institución ([Steiman, 2012](#)). Además, esta propuesta destaca que la necesidad de su elaboración radica en valores para el propio docente, el estudiantado y la institución.

Existen dos condiciones en el ámbito de la planificación de asignaturas: (1) para el primer grupo en el que se implementa una nueva planeación didáctica, es importante porque permite organizar mejor el trabajo docente, evitando las improvisaciones y facilitando el intercambio con otros colegas. Además, ayuda a reflexionar sobre la propia práctica porque una vez culminado el programa de la asignatura se puede “volver” sobre el documento escrito para mejorarlo y hacer nuevas previsiones; y (2) para el estudiantado, es un instrumento que permite organizar su estudio al evidenciar contenidos a abordar, bibliografía, evaluaciones y cronograma de actividades. Finalmente, para la institución es una manera de coordinar contenidos y evitar la superposición de estos en las

distintas asignaturas, así como identificar los enfoques epistemológicos, metodológicos y criterios de evaluación que siguen los profesores.

Planificar, armar un programa es una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretende lograr ([Pérez Hernández et al., 2016](#)). Programar la enseñanza es indispensable para el buen desarrollo de las actividades y orientar sus logros. Más allá de la experiencia del docente, es necesario construir la propuesta, elaborando la estrategia adecuada para los estudiantes y su contexto particular. Permite, además, coordinar acciones entre docentes, el trabajo en equipo, acompañar los logros, las necesidades y dificultades de los alumnos ([Davini, 2016](#)).

Conclusiones

En el arranque de este texto, se plantea como una propuesta de análisis a considerar en el ejercicio de la docencia universitaria, no obstante, se propone la necesidad de estudiar de considerar puntualizar en la docencia bibliotecológica, en donde surge la necesidad de considerar los siguientes planteamientos:

- a) Respecto a los métodos utilizados para la enseñanza y aprendizaje existen propuestas amplias, no obstante, tales aportes interesantes en la construcción de un corpus propio están exentos de la teoría bibliotecológica, más allá de que en la mayoría de los casos, estas metodologías no hayan sido creadas en el seno de las escuelas de bibliotecología, aspecto que, no es negativo, sino al contrario, muestra que la propia doctrina puede construirse a partir de la actividad interdisciplinaria que contribuye a enriquecer y a dar entidad a una ciencia social humanista como la nuestra.
- b) Es importante reconocer que es imprescindible la formación pedagógica y didáctica del profesorado que ejerce la docencia en bibliotecología, por su valor agregado para el estudiantado, el cual entenderá que las clases que recibe son frutos del accionar reflexivo de un docente, quien se preocupa por cómo enseñar, cómo involucrarlos activamente en el aprendizaje y cómo guiarlos en caso de que alguna dificultad aparezca.
- c) El objetivo es y será siempre formar bibliotecarios reflexivos, pensantes y críticos de la formación que reciben. Por ello, la planificación es una herramienta de base para saber cómo encarar un año académico, para saber cómo trabajar los contenidos que serán importantes para futuros profesionales de la información documental, para entender que ante ciertas complejidades toda acción que se tome desde la asignatura no será improvisada, sino que el plan flexible y adaptable nos permitirá tomar decisiones que sean eficientes y que no afecten el aprendizaje.
- d) Lograr equilibrio entre la teoría y la práctica, desde la perspectiva del análisis de la metodología de enseñanza, permite establecer que no existe un método ideal, sino que la metodología didáctica por excelencia es aquella que es contrastada al ser desarrollada considerando aspectos como el grupo de estudiantes, con eficacia (medida a través de evaluaciones a las estrategias por parte del personal docente y el estudiantado) y que genera aprendizajes significativos para el futuro desempeño profesional.
- e) Planificar, es la antesala a la relación que desarrollaremos con nuestros estudiantes, pero también la hoja de ruta que deberemos seguir a lo largo de un año académico, por eso su ejecución bien pensada será una manera de garantizar que el desarrollo de las clases sea efectivo tanto para la institución, para los docentes y principalmente para el estudiantado.

- f) La presencia de una buena moderación por parte del personal docente, provocará seguramente que el estudiantado encuentre una manera interactiva de construir conocimientos dando a conocer sus puntos de vista y siendo estos importantes para la socialización y el aprendizaje con otros. Obviamente, una actividad de este tipo debería culminar con un aporte profesorado, rescatando los principales aportes de cada miembro de la comunidad estudiantil.

Referencias

- Barber, E. E. (2004). La educación en Bibliotecología y Ciencia de la Información ante el desafío de la Sociedad de la Información. *Información, Cultura y Sociedad*, (10), 9-25. <https://doi.org/10.34096/ics.i10.921>
- Basabé, L. y Cols, E. (2012). La enseñanza. En A. R. W. de Camilloni, *El saber didáctico* (pp. 125-182). Paidós. <https://tinyurl.com/4b8vzdfs>
- Boeris, C. (2021). Educación en línea en propuestas formativas en Bibliotecología y Ciencia de la Información. *VII Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología*, 12 y 13 de agosto de 2021, La Plata, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14268/ev.14268.pdf
- Briceño Álvarez, I. y Rodríguez Calvo, D. (2023). Formación continua en el procesamiento técnico de la información en la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica, *e-Ciencias de la Información*, 13(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/eci.v13i2.53077>
- Cabral, R. G. (2018). *Necesidad de formación docente en bibliotecarios que ejercen la enseñanza universitaria*. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8907>
- Calvo Guillén, G. (2020). Materiales didácticos para enseñar a resumir y clasificar en Bibliotecología, *e-Ciencias de la Información*, 10(1), 1-25. <https://doi.org/10.15517/eci.v10i1.38866>
- Chaves Salgado, L., Rodríguez Valerio, D. y Méndez Chacón, E. (2022). Una experiencia educativa en el área de la Bibliotecología: innovando por medio de estrategias didácticas prácticas y educativas, *Bibliotecas*, 40(1), 1-25. <https://doi.org/10.15359/rb.40-1.5>
- Corda, M. C., Coria, M. y Medina, M. (2020). Aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de la Bibliotecología: innovaciones pedagógicas en y fuera de las aulas. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 30, 129-143. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i30.2685>
- Corda, M. C. (2012). Enseñanza de la bibliotecología en la UNLP: la perspectiva en las asignaturas "Gestión de la Información" y "Usuarios de la Información" de la Licenciatura/Profesorado en Bibliotecología y Ciencias de la Información, *VIII Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información del MERCOSUR*, 3-5 de octubre. Montevideo, Uruguay. <https://core.ac.uk/download/pdf/290485801.pdf>
- Corda, M. C. (2016). Uso de tecnologías y estrategias didácticas: la experiencia de la carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. *XI Encontro de Directores e X Encontro de Docentes de Escolas de Biblioteconomia e Ciencias da Informacao do Mercosul*, 18 al 20 de septiembre. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/112700>
- Corda, M. C. y Medina, M. (2016). Formación docente en el campo de la Bibliotecología: Un campo que no se termina de constituir. *1ra Jornada sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*, 7 al 8 de abril, La Plata, Argentina.

- Corda, M. C. y Medina, M. (2017). Aprendizaje entre pares: la construcción del laboratorio docente para la carrera de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, *1ras Jornadas Nacionales sobre Política Educativa, Sindicalismo y Trabajo Docente*, 4 al 5 de mayo, Concepción del Uruguay, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9416/ev.9416.pdf
- Corda, M. C. y Medina, M. C. (2017). La adopción del campus virtual a la enseñanza presencial de Bibliotecología: la experiencia el Departamento de Bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), *Revista Prefacio*, 1(1), 53-60. <https://doi.org/10.58312/2591.3905.v1.n1.18388>
- Corda, M. C., Coria, M., Ayala, A., Stefanizzi, R. (2017). El método de caso como estrategia didáctica aplicada a la enseñanza de la gestión de la información en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, *Revista Brasileira de Educacao em Ciencia da Informacao*, 4(2), 3-22. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/79816>
- Corda, M. C., Medina, M. y Coria, M. (2020). Laboratorio docente: convergencia para inquietudes, dudas e inseguridades en la enseñanza de la Bibliotecología, *3ras Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*, 8 al 26 de junio, La Plata, Argentina. El proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto Nacional y Regional. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13813/ev.13813.pdf
- Cousine, R. (2014). Qué es enseñar. *Archivos de Ciencia de la Educación*, 8(4), 1-5. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf
- Davini, M. C. (2016). *La formación en la práctica docente*. Paidós
- Díaz-Jatuf, J. (2015). ¡URGENTE! Una didáctica especial para la bibliotecología y ciencia de la información en la Universidad de Buenos Aires. *VII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las Prácticas*, Mar del Plata, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/julio.diazjatuf/28.pdf>
- Escalona Ríos, L. (2008). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica, *Investigación Bibliotecológica*, 22(44), 143-160. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2008.44.4147>
- Escalona Ríos, L. (2022). La educación bibliotecológica en América Latina: En busca de la calidad, En B. Cabral Vargas y L. Escalona Ríos (Coord.). *Educación bibliotecológica, documentación y humanidades* (pp. 244-266). UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. <https://tinyurl.com/mv2ba9e2>
- Estrada Cuzcano, A. y Alfaro Mendives, K. L. (2015). El método de casos como alternativa pedagógica para la enseñanza de la bibliotecología y ciencias de la información, *Investigación Bibliotecológica*, 29(65), 195-212. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.02.020>
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock, *la investigación en la enseñanza I*. Paidós
- Fortea Bagán, M. A. (2019). *Metodologías didácticas para la enseñanza y aprendizaje de competencias*. Universitat Jaume I. <https://repositori.uji.es/items/0e9c2c44-8742-4de2-97ec-29f57c321f1a>
- González Pérez, E. (2015). Estudio de casos como estrategia didáctica en la formación del estudiantado en Bibliotecología, *e-Ciencias de la Información*, 5(2), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v5i2.19736>

- Guevara Villanueva, A., Rosas Gutiérrez, A. M., Zamora Cruz, F. y Cabral Vargas, B. (2023). Las emociones de los docentes del Colegio de Bibliotecología y Archivología de la UNAM en tiempos del COVID-19, *Bibliotecas*, 41(2), 1-38. <https://doi.org/10.15359/rb.41-2.1>
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5772/ev.5772.pdf
- Jaramillo, O. (2018). De portador de conocimiento a mediador de saberes disciplinares: El perfil del profesor de Bibliotecología-Archivística y Ciencias de la Información, *Bibliotecas*, 36(1),1-23. <https://doi.org/10.15359/rb.36-1.5>
- Jaramillo, O. y Salazar Álvarez, L. M. (2020). El perfil del profesor de archivística, bibliotecología y ciencias de la información en Colombia, En L. Escalona Ríos (Coord.), *El modelo educativo y su vinculación con el perfil docente bibliotecológico y de documentación en Iberoamérica* (pp. 129-188). UNAM. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/18/1/L231_Cap7.pdf
- Jaramillo, O., Arana Duque, J. P. y Salazar Álvarez, L.M. (2017). El perfil del profesor de archivística, bibliotecología, ciencia de la información y documentación: un acercamiento desde el análisis documental. *Cuadernos de Investigaciones de Ciencias de la Información*, (2), 25-37. <https://tinyurl.com/4tajtrwy>
- Koehler, M. J., Mishra, P. y Caín, W. (2015). ¿Qué son los saberes tecnológicos y pedagógicos del contenido (TPACK)?, *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10(6), p. 9-23. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v6.n10.11552>
- Martínez Arellano, F. F. y Ríos Ortega, J. (2012). Vinculación teoría-práctica en la educación bibliotecológica en América Latina y el Caribe. *World Library and Information Congress, 78th IFLA General Conference and Assembly*. <https://www.ifla.org/past-wlic/2012/213-arellano-es.pdf>
- Mora-Coto, G. M. y Rodríguez-Valerio, D. (2023). Aplicación de la neuroeducación y el Design Thinking como estrategia didáctica en el aula universitaria: Experiencias en el curso Métodos Cuantitativos I de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica, *Información, Cultura y Sociedad*, (49), 35-49. <https://doi.org/10.34096/ics.i49.12871>
- Múnera Torres, M. T. (2018). Algunas tendencias de la formación bibliotecológica en América Latina, *Investigación Bibliotecológica*, 32(74), 101-122. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2018.74.57912>
- Navarro Lores, D. y Samón Matos, M. (2017). Redefinición de los conceptos métodos de enseñanza y método de aprendizaje, *EduSol*, 17(60), 26-32. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753184013/475753184013.pdf>
- Parada, A. E. (2018). Docencia y Bibliotecología/Ciencias de la Información: Reflexiones con motivo de las Jornadas DUCI 2. *Información, Cultura y Sociedad*, 38, 5-12. <https://doi.org/10.34096/ics.i38.4598>
- Pérez Hernández, A. F., Méndez Sánchez, C. J., Pérez Arellano, P. y García Sastre, J. A. (2016). Los programas de estudio en la educación superior: orientaciones para su elaboración, *Perspectivas Docentes*, 62, 21-31. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n62.1864>
- Pinheiro dos Santos, B. R., Moro Cabero, M. M. y Martins Damián, I. P. (2023). Aprendizaje basado en problemas: una estrategia pedagógica para la enseñanza en las ciencias de la información y documentación. *Palabra Clave*, 13(1), e197. <https://doi.org/10.24215/18539912e197>

- Ríos Ortega, J. (2007). La teoría en la educación bibliotecológica: Directrices básicas para su enseñanza. *Investigación Bibliotecológica*, 21(42), 109-142. <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/4121/51454>
- Ríos Ortega, J. (2008). *Didáctica de la bibliotecología: Teorías y principios desde la enseñanza de la ciencia*. UNAM.
- Ríos Ortega, J. y Pulido Díaz, N. J. (Coord.). (2015). *Didáctica de la bibliotecología: aproximaciones e instituciones*. UNAM.
- Rodríguez Valerio, D. (2020a). Design Thinking para la docencia universitaria en Bibliotecología, *Bibliotecas*, 38(2), 1-23. <https://doi.org/10.15359/rb.38-2.1>
- Rodríguez Valerio, D. (2020b). Más allá de la mensajería instantánea: Whatsapp como una herramienta de mediación y apoyo en la enseñanza de la Bibliotecología. *Información, Cultura y Sociedad*, (42), 107-125. <https://doi.org/10.34096/ics.i42.7391>
- Rodríguez Valerio, D. (2021). Docencia universitaria en medio del COVID-19: Adaptación y desarrollo de un curso de Bibliotecología en la virtualidad. *Información, Cultura y Sociedad*, (44), 155-174. <https://doi.org/10.34096/ics.i44.9818>
- Sabelli, M. (2008). La investigación en las Ciencias Bibliotecológicas y de Información en Uruguay: construyendo una concepción integradora de la investigación, la enseñanza y la extensión universitaria. *Informatio*, (11/13), 39-62. <https://tinyurl.com/yktpht66>
- Sosa, M., Ibáñez Marmolejo, M. y Soria Ramírez, V. (2007). Objetos de aprendizaje y enseñanza bibliotecológica, *Ibersid: Revista de Sistemas de Información y Documentación*, 1, 225-237. <https://doi.org/10.54886/ibersid.v1i.3302>
- Steiman, J. (2012). *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila
- Stubbs, E. (2016). Aplicación de las herramientas de la web 2.0 a la enseñanza de la catalogación de documentos. *Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1285/te.1285.pdf>
- Tarango, J. (2010). Educación por competencias: Caso Licenciatura en Ciencias de la Información Universidad Autónoma de Chihuahua. En L. Escalona Ríos (Coord.), *Las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina* (pp. 57-76). UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. <https://doi.org/10.22201/cuib.978607028997e.2010>
- Tarango, J. y Lau, J. (2013). Educación bibliotecológica, TIC y bibliotecas universitarias: Hacia un reenfoque curricular. En L. Escalona Ríos (Coord.), *Las tecnologías de la información y comunicación en la educación biotecnológica y documentación en Iberoamérica* (pp. 109-132). UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/CL409/1/tic_educacion_bibliotecologica_a_las_educacion_bibliotecologica_javier_tarango.pdf