

LAS COMPETENCIAS EN EL PERFIL BIBLIOTECOLÓGICO EN AMÉRICA LATINA

COORDINADORA

Lina Escalona Ríos



CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN 14

La presente obra está bajo una licencia de:

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_MX



Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported

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 licenciente.



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



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

Esto es un resumen fácilmente legible del:
[texto legal \(de la licencia completa\)](#)

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.



**Las competencias en el perfil
bibliotecológico en
América Latina**

COLECCIÓN
Cuadernos de Investigación 14
Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas

**Las competencias en el perfil
bibliotecológico en
América Latina**

Coordinadora
Lina Escalona Ríos



Universidad Nacional Autónoma de México
2010

Z669.5

A5C65 Las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina / coord. Lina Escalona Ríos. – México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2010.

viii, 94 p. – (Cuadernos de Investigación ; 14)

ISBN: 978-607-02-899-7

1. Competencias Profesionales - Bibliotecología - América Latina 2. Perfil Profesional - Bibliotecario - América Latina 3. Planes de Estudio - Bibliotecología - América Latina I. Escalona Ríos, Lina coord. II. ser.

***Diseño de portada:* Mario Ocampo Chávez**

Primera Edición, 2010

DR © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, 04510, México, D.F.

Impreso y hecho en México

ISBN: 978-607-02-899-7

Contenido

PRESENTACIÓN

Lina Escalona Ríos ······ vii

LOS PERFILES PROFESIONALES POR COMPETENCIAS EN BIBLIOTECOLOGÍA, ARCHIVOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN

Johann Pirela Morillo ······ 1

PERFIL DE COMPETENCIAS EN BIBLIOTECOLOGÍA PARA LA REGIÓN LATINOAMERICANA: EXORDIO A SU ELABORACIÓN

Jaime Ríos Ortega ······ 27

CONSIDERACIONES EN LA ESTRUCTURACIÓN DE UN PERFIL DEL BIBLIOTECARIO IBEROAMERICANO

Rosa María Martínez Rider

Rosa Elba Chacón Escobar ······ 43

**EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS: CASO LICENCIATURA
EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN, UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**

Javier Tarango ······ 57

**Acercamiento al concepto de competencia desde la
identidad de los profesionales en la ciencia de la
información**

María Teresa Múnera Torres ······ 77

Discusión ······ 87

Conclusiones ······ 94

Presentación

Dado que el trabajo de establecer un perfil bibliotecológico regional debe ser producto de una discusión académica amplia que considere todos los problemas de la región en general, y de cada país en particular, se reunieron en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas diversos especialistas de la educación bibliotecológica con el ánimo de continuar la discusión que se ha venido desarrollando los últimos tres años y se trabajó ahora sobre las competencias que deben desarrollarse en el profesional de la bibliotecología a nivel de América Latina. Esta actividad consideró dos documentos base para su análisis y aportación que fueron realizados por el doctor Johann Pirela Morillo, de la Universidad del Zulia y por el doctor Jaime Ríos Ortega, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Sin embargo como la discusión requería de un periodo mayor para su reflexión y análisis, se acordó establecer el 3er Foro Virtual en el que surgieron otros tres importantes documentos que dieron la pauta para llegar al presente trabajo, por lo que se incorporan como parte integral de él.

En esta ocasión los especialistas que participaron en la discusión fueron: Brenda Cabral Vargas (México), Rosa Elba Chacón Escobar (México), Lina Escalona Ríos (México), Juan Carlos Marcos Recio (España), Rosa María Martínez Rider (México), Johann Pirela Morillo (Venezuela), Jaime Ríos Ortega (México), Alice Miranda Arguedas (Costa Rica), Sueli Angelica do Amaral (Brasil), Elba Fernández Cruz (México), María Teresa Manera Torres (Colombia), Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo (Colombia) y Karla Rodríguez Salas (Costa Rica).

Los resultados de esta discusión se presentan en este documento con la idea de que sean el punto de referencia para diseñar planes de estudio de nivel profesional. Es importante señalar que se trata de las competencias indispensables o básicas sobre las que los especialistas han coincidido que son necesarias a nivel de América Latina, teniendo en cuenta que el profesional del área bibliotecológica debe responder a una sociedad global; sin embargo estamos conscientes de que cada institución educativa y cada país obedecen a requerimientos propios que tendrán que atender de forma particular con la finalidad de formar recursos humanos de calidad que además de poseer las competencias a nivel internacional satisfagan las necesidades a nivel local.

Lina Escalona Ríos

Los perfiles profesionales por competencias en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información

JOHANN PIRELA MORILLO

SOBRE LAS COMPETENCIAS Y EL DISEÑO DE LOS PERFILES PROFESIONALES

Una de las tendencias que se están observando en el currículo de la Educación Superior es la incorporación del enfoque de competencias como modalidad para diseñar los perfiles profesionales que respondan al reto que se les plantea a las universidades de adecuar sus planes y programas de estudios a las demandas y necesidades de formación de los cuadros profesionales que se requieren para impulsar un desarrollo socio-cultural sostenible, basado en el uso estratégico del conocimiento para agregar valor y hacer más competitivas las actividades, funciones y servicios que se ofrecen en los diversos sectores de la sociedad.

Si bien el enfoque de competencias no es tan nuevo, de hecho según Díaz-Barriga y Rigo (2002) su origen se sitúa hacia finales de los años sesenta en el ámbito de los países industrializados, parece que está tomando otro impulso a partir las presiones que la sociedad global y las estructuras productivas, comunitarias y socio-culturales les están imponiendo a las instituciones de educación superior, las cuales se traducen en la necesidad de formar profesionales cada vez más comprometidos con la excelencia, la calidad, la productividad y el desarrollo humano integral, lo cual se recoge en el conocido informe Delors de UNESCO (1996), el informe de París sobre la Educación Superior (1998) y la Declaración de Bolonia (1999), ésta última producto del consenso de ministros de educación de 29 países europeos.

En cuanto al informe de UNESCO (1996) se hace énfasis en los cuatro aprendizajes fundamentales para la educación del futuro: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, aprendizajes que deben conjugarse en el diseño de los perfiles profesionales por competencias. En relación con el Informe sobre la Educación Superior, también de la UNESCO (1998), se puntualiza en la necesidad de fomentar una educación superior pertinente y de calidad, para lo cual es preciso considerar las exigencias de la sociedad y contar con pro-

fesionales competentes y éticamente comprometidos con un desarrollo humano incluyente.

El propósito de la Declaración de Bolonia (1999), por su parte, sentó las bases para crear antes de 2010 un Espacio Europeo de Educación Superior, que debe facilitar las condiciones para fomentar el acceso al mercado laboral e incrementar la competitividad del sistema universitario europeo para convertirlo en un destino atractivo para estudiantes y profesores de otras regiones del mundo.

Según Frías (2008), desde la Declaración de Bolonia de 1999 se ha profundizado este proceso de constitución del Espacio Europeo de Educación Superior y en ese sentido se han realizado diversos encuentros y convenciones como: I Convención de Instituciones de Educación Superior (Salamanca, mayo 2001), Conferencias de Ministros (Praga, 2001), II Convención de Instituciones de Educación Superior (Graz, mayo 2003), Conferencia de Ministros (Berlín, septiembre 2003), Conferencia de Bergen (Noruega, mayo 2005) y Conferencia de Londres (mayo de 2007).

Los resultados de estas convenciones y conferencias europeas apuntan a la necesidad de enfocar la acción de las universidades hacia la concepción de la formación como el inicio de un proceso de aprendizaje y desarrollo profesional que debe durar toda la vida, para lo cual se requiere que la docencia esté me-

nos centrada en la actuación magistral del profesor y más orientada a reforzar el aprendizaje de los estudiantes. Esta idea supone además potenciar en los estudiantes el aprendizaje autónomo, lo cual les otorga mayor responsabilidad sobre su propio proceso de formación y también mayores recursos y herramientas para el aprendizaje.

Para lograr estos objetivos de la educación superior es necesario concebir planes de estudios basados en competencias generales y específicas, con el propósito de combinar elementos teóricos y procedimentales, conocimientos disciplinares y aprendizajes prácticos, desarrollo científico y formación en actitudes y valores. Se trata pues de estructurar perfiles profesionales por competencias que conjuguen conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes para que los profesionales participen activa, competitiva y creativamente en los procesos de desarrollo social sustentable e incluyente.

A pesar de que el enfoque de competencias se ha identificado como una necesidad inherente a los procesos de diseño curricular en la actualidad parece no haber acuerdo entre los investigadores y especialistas sobre la educación y el currículo en relación con la naturaleza, alcance y tipologías de las competencias, de hecho sobre las competencias existen diversas posturas. Algunos investigadores las definen sólo en función de lo operativo y fun-

cional, en razón de los aspectos prácticos de las profesiones, mientras que otros plantean que la competencia alude a un conjunto de conocimientos, prácticas y actitudes, en los que se considera el hacer profesional como derivado de conocimientos teóricos, metodológicos y guiados por un sistema de valores, dentro de los cuales se incluyen el compromiso y la responsabilidad social.

Gonczi y Athanasou (1996) señalan que cuando se habla de competencias en el ámbito educativo se observan tres conceptualizaciones básicas: 1. Competencia basada en la tarea, lo cual alude a la ejecución de tareas específicas; 2. Competencia genérica, formada por un conjunto de atributos generales indispensables para un desempeño efectivo y 3. Competencia como relación holística e integrada, constituida por un conjunto complejo de atributos a partir de los cuales es posible interpretar situaciones y desempeñarse en ellas.

Para Díaz-Barriga y Rigo (2002), las competencias intentan relacionar la teoría con la práctica en el ámbito pedagógico, puesto que se busca elevar los niveles de desempeño en el mercado laboral. Esta característica de la competencia obliga a que su definición no sea sólo el producto de la reflexión de los docentes, sino que debe delimitarse considerando la participación de otros actores que forman parte de la dinámica del mundo del trabajo: em-

pleadores, asociaciones profesionales, egresados y otros.

De acuerdo con la visión de Benavides (2002), las competencias suponen el desarrollo de comportamientos productivos observables que engloban no sólo las actitudes, sino los conocimientos, las destrezas y las emociones, desplegados y visibles en la práctica laboral. Puede observarse que ser competente implica no sólo saber hacer bien un trabajo, sino que para hacerlo sea necesario dominar el conocimiento conceptual que fundamenta el hacer y también el sistema de valores en torno al cual todo se articula.

Inciarte (2007) se ubica en esta perspectiva de las competencias al plantearlas como parte fundamental de la formación integral de los profesionales. Según esta visión, las competencias deben incorporarse en el diseño del perfil, el cual se asume como la variable rectora del currículo, ya que orienta la relación de coherencia, integralidad y consistencia con los elementos del diseño curricular, incluyendo los perfiles de ingreso, del docente y el perfil institucional.

Según esta concepción, el perfil profesional diseñado por competencias alude al conjunto de características cognoscitivas, procedimentales y actitudinales de la profesión y del nivel educativo.

Siguiendo esta línea, Cánquiz (2005) plantea que los perfiles curriculares basados en el enfoque de competencias deben definirse sobre la base de una metodología que sea producto del consenso y la participación abierta. Las competencias, así vistas, son el resultado de un proceso en el que se encuentran las visiones de los actores del mundo académico con las visiones de los actores del mundo del trabajo y el quehacer de las profesiones.

Desde esta perspectiva se definen las competencias como las pericias y la idoneidad que otorga la capacidad para ejecutar y desempeñar una actividad, así como también son atributos los motores socio-afectivos y cognoscitivos que permiten cumplir adecuadamente con una función o una actividad, incorporando la ética y los valores. Este carácter integral e integrador de la competencia hace que ésta se asuma como un aprendizaje complejo que combina habilidades, actitudes, valores y conocimientos básicos y específicos, por lo que en su definición deben estar presentes los códigos y la racionalidad del mundo académico y del mundo del trabajo.

Pero estas competencias específicas deben desarrollarse combinando otros dominios genéricos o transversales, como los que se plantearon a la luz del Proyecto Tuning, mediante el cual se consultó la opinión de diversos actores vinculados con diferentes carreras de universidades europeas y latinoa-

americanas. Dentro de estos dominios generales se identificaron competencias organizadas en función de: lo instrumental, lo personal y lo sistémico.

Dentro de lo instrumental se debe contar con: la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad organizativa y de planificación, las habilidades de comunicación oral y escrita en la lengua materna, el conocimiento de una lengua extranjera, los conocimientos y habilidades tecnológicas y digitales, la capacidad de gestión de información, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Lo personal alude al trabajo en equipo, el trabajo en equipos de carácter interdisciplinar, el trabajo en un contexto internacional, las habilidades en las relaciones interpersonales, el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, el razonamiento crítico y el compromiso ético. En cuanto a lo sistémico, se menciona: el aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones, la creatividad, el liderazgo, el conocimiento de otras culturas y las costumbres, la iniciativa y el espíritu emprendedor, la motivación por la calidad, y la sensibilidad hacia temas medioambientales.

Cabe mencionar que estas competencias generales deben estar presentes en todos los profesionales, pero es necesario recalcar que el profesional de la información, de modo particular, debe comprometerse éticamente con el desarrollo de algunas de es-

tas competencias generales, sobre todo las que tienen que ver con la gestión de información, el pensamiento crítico, el aprendizaje autónomo y el conocimiento de otras culturas, a partir del acceso a la lectura y a los servicios de información.

ALGUNAS DEFINICIONES DE *COMPETENCIAS* PARA EL PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN

Las definiciones de las *competencias* para el profesional de la información han sido un tema que diversos autores del área de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información han abordado con interés e incluso han llegado a proponer varias definiciones de competencias deseables. Autores como Muñoz (1998), Muñoz y Rubiano (1998), Cornella (1999), Gómez-Fernández (2002), Cano (2002), Vieira da Cunha y otros (2004), Barber (2005), Pirela y Peña (2005), son algunos de los muchos que se han referido a las competencias basándose en diversos enfoques para clasificarlas.

Dentro de las competencias que estos autores han planteado para el profesional de la información están: la búsqueda y el filtrado electrónico de información; la creación y la expansión de posibilidades para acceder a la información y al conocimiento disponibles en documentos impresos y digitales; el aprendizaje permanente, la innovación,

la actitud investigativa y el énfasis en el diseño y la producción de servicios de “alto valor agregado”, cada vez más personalizados y soportados en la tecnologías teleinformáticas; la lectura, la interpretación y la crítica discursiva y la capacidad de asociar acervos e informaciones con los usuarios.

Además de los investigadores ya citados del área de bibliotecología y ciencia de la información, podemos mencionar también el interés por parte de la comunidad bibliotecológica, archivológica y de documentación e información de Norteamérica, América Latina y Europa, con relación a la necesidad de proponer las competencias requeridas por los profesionales de la información, a la luz de los cambios y transformaciones impulsadas en el seno de la sociedad y los requerimientos de las organizaciones, en cuanto a la posibilidad de contar con información disponible, organizada y al alcance de los usuarios que la requieren, para ampliar y potenciar la participación ventajosa en los diferentes entornos sociales, culturales y productivos.

Diferentes organizaciones profesionales vinculadas con la Bibliotecología, Archivología y la Ciencia de la Información han formulado propuestas sobre las competencias, considerando los retos actuales que la sociedad le plantea a la formación de profesionales para actuar en entornos cada vez más signados por la globalidad y la complejidad.

En Europa, por ejemplo, se han planteado competencias producto del trabajo y del consenso de grupos de profesionales y de docentes e investigadores del área. El Euroreferencial, también conocido como Euroguide LIS, presenta una lista de 33 competencias organizadas en función de cinco grupos básicos: Información, Tecnologías, Comunicación, Gestión y Otros Saberes.

Otra experiencia europea de definición de competencias es la que resultó del consenso entre las universidades españolas que ofrecen las carreras de biblioteconomía, información y documentación, se trata del Libro Blanco del título de grado en Información y Documentación, el cual tipifica las competencias en: específicas, profesionales, académicas, transversales: instrumentales, personales y sistémicas.

En el ámbito latinoamericano un buen ejemplo de definición de competencias deseables en los profesionales de la información, producto del consenso y la participación de un nutrido grupo de docentes del área, lo constituye las competencias que resultaron del IV Encuentro de Directores y III de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, realizado en Montevideo, Uruguay, en el año 2000. Barber (2007) planteó que en ese evento se definió el concepto de competencias que sería asumido por las Escuelas de

Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR y se propusieron competencias organizadas tomando en cuenta diversos aspectos: de expresión y comunicación, técnico-científicos, gerenciales, sociales y políticos.

En el *Cuadro 1* se presenta una comparación de las competencias planteadas para el ámbito europeo y para el latinoamericano, éste último representado por el grupo que desde 1996 viene generando una serie de discusiones y ha reunido conclusiones que pueden orientar los procesos académicos, curriculares y educativos de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR.

En el contexto norteamericano se han formulado también competencias para el profesional de la información. Quizás los casos más citados en este sentido sean las definidas por la IFLA, la Asociación de Bibliotecarios Especiales, en inglés SLA y la Sociedad Americana de Archivistas.

En cuanto a la IFLA, se tiene la definición de campos de competencias o de áreas fundamentales que deben ser consideradas en los planes de formación en el área de bibliotecología e información dentro de las cuales se consideran: el conocimiento de los ambientes de información; la política y ética de la información; la historia del campo; la generación, comunicación y uso de la información; las necesidades de información y el diseño de los servicios y la organi-

zación y transferencia de la información, entre otros.

La Asociación de Bibliotecarios Especiales (SLA) formuló competencias relacionadas con: el dominio especializado sobre el contenido de los recursos de información; la habilidad para evaluar y filtrar éstos críticamente; el conocimiento del tema apropiado al trabajo de la organización o del cliente; el manejo de los servicios informativos que son convenientes, accesibles, efectivos y están alineados con la dirección estratégica de la organización y la instrucción y el apoyo excelentes que deben dársele a los usuarios de la biblioteca y los servicios informativos.

Finalmente, la Sociedad de Archivistas Americanos propuso un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas deseables en estos profesionales de la información. En este sentido, se incluyen conocimientos sobre las funciones archivísticas, como la valoración, la descripción documental, la conservación, la difusión y la promoción. También se incluyen los conocimientos sobre la propia evolución del campo archivístico, la importancia que tienen los documentos para la memoria cultural, y la ética y los valores que deben guiar la profesión, así como también los conocimientos sobre el funcionamiento de los sistemas financieros y legales, la gestión de información en los archivos y el manejo de las tecnologías de información en la gestión documental. El

Cuadro 2 presenta la relación de las competencias del profesional de la información propuestas por la IFLA, la SLA y la SAA, organizaciones que pueden ubicarse en el ámbito norteamericano.

Puede observarse que la revisión de las competencias propuestas para el profesional de la información, definidas en los ámbitos latinoamericano, europeo y norteamericano, aluden a aspectos de dominio genérico o transversal y también del dominio específico propio del área de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información. En cuanto a lo genérico, se hace referencia a la necesidad de desarrollar habilidades y destrezas para el análisis y la síntesis, la expresión oral y escrita, el pensamiento crítico, la innovación, la creatividad, las habilidades para el trabajo en equipo, el aprendizaje autónomo, y la vocación de servicio y responsabilidad social. En cuanto a los aspectos de dominio específico del área bibliotecológica, archivológica y de información, se enuncian competencias orientadas hacia la gestión de los servicios de información que incluyen el diseño de políticas de información; la legislación de la información; el manejo y la gestión de los recursos tecnológicos, humanos, informacionales infraestructurales; el análisis y la organización de la información, y la mediación del conocimiento y la promoción socio-cultural.

Las competencias propuestas pueden servir como referentes para emprender procesos de formulación sobre los perfiles profesionales que integren los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores que deben distinguir a los profesionales de la información en la sociedad del conocimiento. En este sentido, el reto de las Escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información será conformar grupos de trabajo, integrados por los docentes e investigadores del área, por los planificadores y expertos en currículo de la Educación Superior, los egresados, el sector empleador y las comunidades organizadas, con el propósito de impulsar un amplio proceso de consulta para definir las competencias que se requieren desarrollar en el profesional, tomando en cuenta la complejidad de la globalidad y las particularidades de lo local, y considerando también la necesidad de formar un profesional de la información comprometido con el desarrollo humano integral a partir del acceso a la información, a la lectura y a los medios que favorecen la construcción del conocimiento y el pensamiento crítico.

CONCLUSIONES

El enfoque de competencias se está incorporando como modalidad para definir los perfiles profesionales en el contexto del diseño del currículo que busca una formación integral comprometida con el

desarrollo humano sustentable e incluyente. Ello les impone a las instituciones de educación superior el reto de concebir tales perfiles considerando la visión de los académicos, los egresados, el sector empleador y las comunidades para garantizar que los planes y programas de estudios estarán en sintonía con las necesidades reales de los diferentes sectores sociales y productivos.

Las competencias profesionales se definen no sólo a partir de los aspectos operativos y funcionales de las profesiones, sino que también deben considerar la combinación de los conocimientos y habilidades generales y transversales con los conocimientos teórico-conceptuales, y procedimentales específicos, sin olvidar los aspectos éticos y los valores.

En el área de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información, el diseño de las competencias para la formación profesional debe tomar en cuenta la complejidad de la sociedad global y los requerimientos específicos de los contextos locales, con el objetivo de formar un profesional de la información que tenga una visión global para actuar localmente procurando maximizar las posibilidades de acceso a la información, a la lectura y a la mediación socio-cultural, para que los usuarios se apropien críticamente de la información y puedan de esta forma participar activa y creativamente en

la construcción de la sociedad incluyente del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Benavides, O. (2002) *Competencias y competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas*, Bogotá, Mc. Graw Hill.
- Barber, E. (2007) Evolución de los encuentros de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información de los países del MERCOSUR (1996-2005), conferencia presentada en el VIII Encuentro de Directores y VII de Docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, Universidad de Playa Ancha-Valparaíso-Chile, del 25 al 27 de abril de 2007.
- (2005) “La enseñanza de la Bibliotecología y Ciencia de la Información: situación en las universidades argentinas”, en: Martínez Arellano, F.F. y Calva González, J.J. (Comps). *Seminario INFOBILA como apoyo a la investigación y educación en Bibliotecología en América Latina y el Caribe*. pp. 3-16, México, Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, CUIB.
- Canquiz R., L. (2005) Perfiles profesionales basados en competencias, ponencia presentada en el Foro: Hacia una nueva visión del currículo en LUZ, Universidad del Zulia, Vice-Rectorado Académico, Maracaibo-Venezuela, 27 y 28 de octubre de 2005.

- Cano, V. (2002) De bibliotecario a gestor de información. ¿Cambio de nombre o nuevas competencias?, en: http://jimmy,qmced.ac.uk/usr/imres/fulltxt/txt_VC3.htm (consulta: 08-11-02).
- Cornella, A. (1999) Extra! Net. Mensaje 440(25-06-99), en: <http://www.extra-net.net/articulos/en990625.htm> (consulta: 08-11-2002).
- Díaz-Barriga, F y Rigo, M.A. (2002) “Formación docente y educación basada en competencias”, en: Valle, María de los Ángeles, (coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*, pp. 17-44, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Euroguide LIS: the guide to competencies for European professionals in library and information services, Londres, Aslib, The Association for Information Management, 2000. Traducción española: Relación de eurocompetencias en información y documentación, ECIA (European Council of Information Associations), Madrid, SEDIC, 2000. Posteriormente se ha publicado una edición revisada: Euroguide LIS, 2nd entirely rev., ed. París, ADBS Éditions, 2004, 2 vols, disponible en: <http://www.certidoc.net/en/euro-refl-english.pdf>, Traducción española: *Euroreferencial en información y documentación*, 2ª ed., completamente rev., Madrid, SEDIC, 2004. 2 vols.
- Frías, J. A. (2008) “La formación universitaria en Información y Documentación en España a las puertas del EEES: retos y oportunidades”, conferencia dictada en el III Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores

- en Información y Documentación, en: Frías, J.A. y Travieso, C. (Eds), *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*, Ediciones de la Universidad de Salamanca, Salamanca-España.
- Gonzi, A. y Athanasou, J. (1996) “Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia”, en: Antonio Argüelles (comp.) *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, México, SEP/CNCL/CONALEP, pp. 265-268.
- International Federation Library Association (IFLA) (2000) Guidelines for professional library/information educational program 2000, Disponible en línea: <http://www.ifla.org/VII/s23/bulletin/guidelines.htm> Consultado: 15-04-07.
- Inciarte, A. (2007) “Formación integral y competencias profesionales”, conferencia presentada en el II Encuentro de Egresados de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información, del 16 al 18 de mayo de 2007. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo-Venezuela.
- Muñoz, C. V. (1998) El papel del gestor de la información en las organizaciones a las puertas del siglo XXI, en: http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/m_munyo2.htm (consulta: 08 de noviembre de 2002).

- Muñoz, M. y Rubiano, P. (1998) El bibliotecario digital: el perfil del nuevo profesional de la información, en: http://www.florida-uni.es/~fesabid98/Comunicaciones/m_mundos.htm (consulta: 08-11-02).
- Pirela, J. y Peña, T (2005) Nuevos desafíos para la formación del profesional de la información frente al surgimiento de la cibersociedad. Un enfoque de competencias, en: *Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, bibliotecología e información*, Vol. 18, No. 38, pp. 118-139.
- Society of American Archivists (SAA) Guidelines for a graduate program in archival studies, disponible en: http://www.archivists.org/prof-education/ed_guidelines.asp (consulta: 04-08-08).
- Special Libraries Association (SLA) (1996) Competencias para bibliotecarios especiales del Siglo XXI, disponible en línea: <http://www.sla.org/content/SLA/professional/meaning/compsp.cfm> (consulta: 05-08-08).
- Título de grado en Información y Documentación, Madrid, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004, disponible en: http://www.ane-ca.es/modal_eval/docs/conver_biblio.pdf
- UNESCO (1996) *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Presidida por Jackes Delors, Madrid, Santillana.
- (1998) Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html. (consultado: 01-09-05).

Los perfiles profesionales por competencias en ...

Cuadro 1 Definición de competencias para el profesional de la información Europa y América Latina		
Campos de competencia del Euroreferencial en Información y Documentación (2004)	Competencias declaradas en el Libro Blanco del título de grado en Información y Documentación España (2004)	Competencias propuestas por directores y docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR (2000)
<p>Grupo I. Información</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relaciones con los usuarios. 2. Comprensión del medio profesional. 3. Aplicación del derecho a la información. 4. Gestión de los contenidos y del conocimiento. 5. Identificación y validación de fuentes de información. 6. Análisis y representación de la información. 7. Búsqueda de información. 8. Gestión de colecciones y fondos. 9. Enriquecimiento de colecciones y fondos. 10. Tratamiento material de los documentos. 11. Acondicionamiento y equipamiento. 12. Diseño de productos y servicios. <p>Grupo T. Tecnologías</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Diseño informático de sistemas de información documental. 14. Desarrollo informático de aplicaciones. 15. Publicación y edición. 16. Tecnologías de Internet. 17. Tecnologías de la información y la comunicación. <p>Grupo C. Comunicación</p> <ol style="list-style-type: none"> 18. Comunicación oral. 19. Comunicación escrita. 20. Comunicación audiovisual. 	<p>Competencias específicas de la titulación.</p> <p>Conocimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de la naturaleza de la información y de los documentos, de sus diversos modos de producción y de su ciclo de gestión, de los aspectos legales y éticos de su uso y transferencia, y de las fuentes principales de información en cualquier soporte. 2. Conocimiento de los principios teóricos y metodológicos para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información. 3. Conocimiento sobre los principios teóricos y metodológicos para la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, difusión e intercambio de información. 4. Conocimiento de los principios teóricos y metodológicos para el estudio, análisis, evaluación y mejora de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica. 5. Conocimiento de las tecnologías de la información que se emplean en las unidades y servicios de información. 6. Conocimiento de la realidad nacional e internacional en materia de políticas y servicios de información y de las industrias de la cultura. 	<p>Competencias en Comunicación y Expresión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formular y gestionar proyectos de información. 2. Aplicar técnicas de marketing, liderazgo y de relaciones públicas. 3. Capacitar y orientar a los usuarios para el mejor uso de las unidades de información y sus recursos. 4. Elaborar productos de información (bibliografías, catálogos, guías, índices, DSI, etc.). 5. Ejecutar procedimientos automatizados propios de un entorno informatizado. 6. Planificar y ejecutar estudios de usuarios/clientes de la información y formación de usuarios/clientes de la información. <p>Competencias Técnico-Científicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar y ejecutar el procesamiento de documentos en distintos soportes en unidades, sistemas y servicios de información. 2. Recolectar, registrar, almacenar, recuperar, y difundir la información grabada en cualquier medio para los usuarios de unidades, servicios y sistemas de información. 3. Elaborar productos de información (bibliografías, catálogos, guías, índices, DSI, etc.). 4. Utilizar y diseminar fuentes, productos y recursos de información en diferentes soportes. 5. Reunir y valorar documentos y proceder a archivarlos. 6. Preservar y conservar los materiales albergados en las unidades de información.

Las competencias en el perfil bibliotecológico en América ...

Cuadro 1 Definición de competencias para el profesional de la información Europa y América Latina (Cont.)		
Campos de competencia del Euroreferencial en Información y Documentación (2004)	Competencias declaradas en el Libro Blanco del título de grado en Información y Documentación España (2004)	Competencias propuestas por directores y docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del IMERCOSUR (2000)
<p>21. Comunicación a través de la informática.</p> <p>22. Práctica de una lengua extranjera.</p> <p>23. Comunicación interpersonal.</p> <p>24. Comunicación institucional.</p> <p>Grupo G. Gestión</p> <p>25. Gestión global de la información.</p> <p>26. Marketing.</p> <p>27. Venta y difusión.</p> <p>28. Gestión presupuestaria.</p> <p>29. Gestión de proyectos y planificación.</p> <p>30. Diagnóstico y evaluación.</p> <p>31. Gestión de los recursos humanos</p> <p>32. Formación y acciones pedagógicas.</p> <p>Grupo S. Otros Saberes</p> <p>33. Saberes complementarios.</p>	<p>Competencias profesionales</p> <p>1. Capacidad de aplicar y valorar las técnicas de planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.</p> <p>2. Capacidad de usar y aplicar las técnicas, las normativas y otros instrumentos utilizados en la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, uso, difusión e intercambio de información.</p> <p>3. Habilidades en el manejo de las tecnologías como medio indispensable en los procesos de tratamiento y transferencia de la información.</p> <p>4. Habilidades en la autentificación, el uso, el diseño y la evaluación de fuentes y recursos de información.</p> <p>5. Habilidades para analizar, asesorar, formar a productores, usuarios y clientes de servicios de información, así como habilidades en los procesos de negociación y comunicación.</p> <p>6. Habilidades en la obtención, tratamiento e interpretación de datos sobre el entorno de las unidades y servicios de información, y el estudio, la gestión, la evaluación de los procesos de producción, transferencia y uso de la información y de la actividad científica.</p> <p>Competencias académicas</p> <p>1. Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la planificación, organización y evaluación de sistemas, unidades y servicios de información.</p> <p>2. Comprender y aplicar los principios y las técnicas para la reunión, selección, organización, representación, preservación, recuperación, acceso, uso, difusión e intercambio de información.</p> <p>3. Utilizar y aplicar herramientas informáticas para la implantación, desarrollo y explotación de sistemas de información.</p>	<p>7. Seleccionar y evaluar todo tipo de material para las unidades d información.</p> <p>8. Buscar, registrar, evaluar y difundir la información con fines académicos y profesionales.</p> <p>9. Ejecutar procedimientos automatizados propios de un entorno informatizado.</p> <p>10. Planificar y ejecutar estudios de usuarios/clientes de la información y formación de usuarios/clientes de la información.</p> <p>11. Planificar, constituir y manejar redes globales de información.</p> <p>12. Formular políticas de investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información.</p> <p>13. Realizar investigaciones y estudios sobre desarrollo y aplicación de metodología de elaboración y utilización del conocimiento registrado.</p> <p>14. Asesorar e intervenir en la elaboración de normas jurídicas en Bibliotecología y Ciencia de la Información.</p> <p>15. Asesorar en la tasación de colecciones bibliográfico-documentales.</p> <p>16. Realizar peritajes referidos a la autenticidad, antigüedad, procedencia y estado de materiales impresos de valor bibliofílico.</p> <p>Competencias Gerenciales</p> <p>1. Dirigir, administrar, organizar y coordinar unidades, sistemas y servicios de información.</p> <p>2. Formular y gestionar proyectos de información.</p> <p>3. Aplicar técnicas de marketing, liderazgo y de relaciones públicas.</p> <p>4. Buscar, registrar, evaluar y difundir la información con fines académicos y profesionales.</p> <p>5. Elaborar productos de información (bibliografías, catálogos, guías, índices, DSI, etc.).</p> <p>6. Asesorar en el planeamiento de los recursos económico-financieros y humanos del sector.</p>

Los perfiles profesionales por competencias en ...

<p><i>Cuadro 1</i> Definición de competencias para el profesional de la información Europa y América Latina (Cont.)</p>		
<p>Campos de competencia del Euroreferencial en Información y Documentación (2004)</p>	<p>Competencias declaradas en el Libro Blanco del título de grado en Información y Documentación España (2004)</p>	<p>Competencias propuestas por directores y docentes de las Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR (2000)</p>
<p>4. Comprender y aplicar las técnicas de evaluación de las fuentes y recursos de información. 5. Comprender y aplicar las técnicas de gestión y marketing de sistemas, unidades y servicios de información.</p> <p>Competencias transversales instrumentales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de análisis y de síntesis aplicadas a la gestión y organización de la información. 2. Capacidad de uso y adaptación de diversas técnicas de comunicación oral y escrita con los usuarios de la información. 3. Habilidades en el uso del software genérico (ofimática). 4. Buen conocimiento hablado y escrito de una lengua extranjera (con preferencia el inglés). 5. Capacidad de organización y planificación del trabajo propio. <p>Personales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de trabajar en equipo y de integración en equipos multidisciplinares. 2. Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad en el trabajo en el servicio público. 3. Razonamiento crítico en el análisis y valoración de alternativas. 4. Comportamiento ético en las relaciones con los usuarios y en la gestión de la información. <p>Sistémicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad para el aprendizaje autónomo. 2. Capacidad para la adaptación a cambios en el entorno. 3. Capacidad para emprender mejoras y proponer innovaciones. 4. Capacidad de dirección y liderazgo. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Planificar, coordinar y evaluar la preservación y conservación del acervo documental. 8. Planificar y ejecutar estudios y formación de usuarios/clientes de la información. 9. Planificar, constituir y manejar redes regionales y globales de información. <p>Competencias Sociales y Políticas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Seleccionar y evaluar todo tipo de material para las unidades de información. 2. Buscar, registrar, evaluar y difundir la información con fines académicos y profesionales. 3. Asesorar e intervenir en la formulación de políticas de información. 4. Asesorar en el planeamiento de los recursos económico-financieros y humanos del sector. 5. Planificar y ejecutar estudios de usuarios/clientes de la información y formación de usuarios/clientes de la información. 6. Promover una actitud crítica y creativa respecto a la resolución de problemas y cuestiones de información. 7. Fomentar una actitud abierta e interactiva con los diversos actores sociales (políticos, empresarios, educadores, trabajadores y profesionales de otras áreas, instituciones y ciudadanos en general). 8. Identificar las nuevas demandas sociales de información. 9. Contribuir a definir, consolidar y desarrollar el mercado laboral en el área. 10. Actuar colectivamente con sus pares en el ámbito de las instituciones sociales, con el objetivo de la promoción y la defensa de la profesión. 11. Formular políticas de investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información. 12. Asesorar e intervenir en la elaboración de normas jurídicas en Bibliotecología y Ciencia de la Información. 	

Las competencias en el perfil bibliotecológico en América ...

Cuadro 2 Definición de competencias para el profesional de la información Norteamérica		Campos de competencias de la Sociedad de Archivistas Americanos. SAA
Competencias para los bibliotecarios especiales del Siglo XXI. SLA. Special Libraries Association	Campos de competencia de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas e Instituciones (FLA (2000))	Campos de competencias de la Sociedad de Archivistas Americanos. SAA
<p>Competencias profesionales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tener un conocimiento especializado del contenido de los recursos de información e incluso dominar la habilidad para evaluarlos y filtrarlos críticamente. 2. Tener un conocimiento especializado del tema apropiado al trabajo de la organización o del cliente. 3. Desarrollar y manejar servicios informativos que son convenientes, accesibles y efectivos basado en el costo, y alineados con la dirección estratégica de la organización. 4. Proporcionar instrucción y apoyo excelente para los usuarios de la biblioteca y los servicios informativos. 5. Evaluar las necesidades, los diseños, los servicios y los productos informativos de valor agregado para satisfacer las necesidades identificadas. 6. Utilizar tecnología de información apropiada para adquirir, organizar y disseminar información. 7. Utilizar modelos comerciales y administrativos apropiados para comunicarle a la administración superior la importancia de los servicios de información. 8. Desarrollar productos de información especializados para el uso dentro de o fuera de la organización o por clientes individuales. 9. Evaluar los resultados del uso de la información e investigar las soluciones de los problemas relacionados al manejo de información. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambientes de información, política y ética de la información, historia del campo. 2. Generación, comunicación y uso de la información. 3. Necesidades de información y diseño de servicios. 4. Organización y transferencia de la información. 5. Organización, recuperación, preservación y conservación de la información. 6. Investigación, análisis e interpretación de la información. 7. Aplicaciones de las tecnologías de la información y comunicación en bibliotecas, para el diseño de productos y servicios de información. 8. Gerencia de los recursos de información y gerencia del conocimiento. 9. Evaluación cuantitativa y cualitativa de la información. 	<p>Conocimientos de las funciones archivísticas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración y adquisición. 2. Descripción documental. 3. Conservación y preservación. 4. Referencia y acceso. 5. Difusión y promoción. 6. Gestión y administración <p>Conocimientos sobre la profesión.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Historia de los archivos y de la profesión archivística. 2. Documentos y memoria cultural. 3. Ética y valores. <p>Conocimientos contextuales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento social y cultural. 2. Conocimientos sobre los sistemas legales y financieros. 3. Documentos y gestión de información. 4. Documentos digitales y sistemas de acceso. <p>Conocimientos interdisciplinarios:</p> <p>Componentes: Tecnologías de información y comunicación, Conservación, Diseño y ejecución de proyectos de investigación, Historia y métodos históricos, gestión, Teorías organizacionales,</p>

Los perfiles profesionales por competencias en ...

Cuadro 2 Definición de competencias para el profesional de la información Norteamérica (Cont.)		
Competencias para los bibliotecarios especiales del Siglo XXI. SIA. Special Librarians Association	Campos de competencia de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas e Instituciones IFLA (2000)	Campos de competencias de la Sociedad de Archivistas Americanos. SAA
<p>10. Mejorar continuamente los servicios de información en respuesta a los cambios en las necesidades.</p> <p>11. Ser un miembro efectivo del equipo administrativo superior y un consultor para la organización con respecto a los asuntos de información.</p> <p>Competencias personales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estar dedicado a la excelencia en el servicio. 2. Buscar desafíos y encontrar nuevas oportunidades dentro y fuera de la biblioteca. 3. Comprender las circunstancias. 4. Buscar asociaciones y alianzas. 5. Crear un ambiente de respeto mutuo y confianza. 6. Tener habilidades efectivas de comunicación. 7. Trabajar bien con otros en un equipo. 8. Actuar como líder. 9. Planificar, definir prioridades y enfocar lo crítico. 10. Estar dedicado al aprendizaje permanente y a la planificación de su carrera. 11. Tener habilidades comerciales y crear nuevas oportunidades. 12. Reconocer el valor de la comunicación y la solidaridad profesional. 13. Ser flexible y positivo en un periodo de cambios continuos. 		

Perfil de competencias en bibliotecología para la región latinoamericana: exordio a su elaboración

JAIME RÍOS ORTEGA

INTRODUCCIÓN

Hoy día en casi todos los países de la región latinoamericana es factible identificar una importante preocupación por realizar transformaciones en los currículos de las escuelas de bibliotecología. Indudablemente el enfoque de competencias, en lo sucesivo EC, y la determinación de éstas se han convertido en temas insoslayables para las escuelas así como para los planificadores responsables de llevar a cabo tales reformas. La discusión ha cobrado gran interés y ha suscitado que en la literatura especializada el tema sea abordado constantemente.

Una primera hipótesis sostiene que los esfuerzos de las escuelas por modificar sus planes de estudio para adoptar el EC, son loables aunque el trabajo que ha implicado para las instituciones educativas

de bibliotecología no deja de ser un conjunto de iniciativas que en muchos casos se realizan aisladamente dentro de los países y la región.

De ser verdadera esta primera hipótesis podría significar que la realidad de la enseñanza de la bibliotecología en nuestros países deba innovar urgentemente nuestros sistemas de educación bibliotecológica hacia un escenario de cooperación regional, de impulso a acciones de coordinación y de promoción de acuerdos supranacionales que resulten en el diseño de un perfil regional para los bibliotecólogos latinoamericanos. ¿Este objetivo es deseable? ¿Es factible una pretensión de tal naturaleza? ¿Es trascendental para la región latinoamericana contar con un perfil de competencias que identifique a nuestros bibliotecólogos? ¿Es conveniente para nosotros responder conjuntamente estas preguntas y aventurar escenarios audaces de trabajo intelectual, así como hacer las propuestas que sean necesarias?

NO ES SÓLO CUESTIÓN DE ACUERDOS

Alcanzar un perfil regional para los bibliotecólogos implicaría algo más que lograr acuerdos y consensos entre las escuelas de la región latinoamericana. De hecho, sería el resultado de largos procesos de integración económica, social, política, cultural y educativa. Dicho de otro modo, hablamos de una

variable dependiente de arduos trabajos para delimitar y establecer un contexto de cooperación y competitividad regional entre los países.

Un perfil como tal no tendría sentido si no va de la mano con un conjunto de reformas sobre nuestros sistemas educativos de bibliotecología en el marco de un Espacio Latinoamericano de Educación Superior. La experiencia europea, derivada del Proceso Bolonia, nos indica que al menos serían necesarios los siguientes pasos:

1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cosas, de un Suplemento al Diploma.
2. La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales: pregrado y grado. El título otorgado al terminar el primer ciclo tendría que tener un valor específico en el mercado de trabajo Europeo. El segundo ciclo llevaría a la obtención de un Master y/o Doctorado, como ocurre en muchos estados Europeos.
3. El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
4. La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad relacionado con el desarrollo de criterios y metodologías comparables.

5. La promoción de una necesaria dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.

En virtud de las características de nuestros sistemas educativos es muy difícil adoptar los lineamientos anteriores al pie de la letra. Sin embargo, las ideas fundamentales están ya dadas:

1. Establecer un sistema legible y comparable de titulaciones.
2. Delimitar con precisión los ciclos de pregrado y postgrado.
3. Diseñar un sistema de créditos.
4. Cooperar en la región latinoamericana para asegurar estándares de calidad en cuanto al desarrollo de criterios y metodologías comparables.
5. Promover una dimensión latinoamericana en la educación superior con énfasis en el desarrollo curricular.

Es importante destacar que un perfil como el que interesa discutir no apunta a homogeneizar los sistemas de educación superior; se trata fundamentalmente de incrementar la compatibilidad de tales sistemas con absoluto respeto acerca de su diversidad.

El nuevo contexto de la educación superior, y en consecuencia para la educación bibliotecológica, requiere de la apertura de un espacio abierto y sin obstáculos que implique:

1. La movilidad de estudiantes, titulados, profesores y el personal de administración.
2. La articulación en torno al reconocimiento de titulaciones y otras cualificaciones de educación superior.
3. La transparencia (un sistema de titulaciones comprensibles y comparables con otras, y organizado en ciclos).
4. La cooperación latinoamericana que garantice la calidad.

Para tal efecto, el Espacio Europeo de Educación Superior se dio a la tarea de crear y fortalecer un conjunto de instrumentos que han sido imprescindibles para orientar el trabajo de las reformas en los sistemas de educación, tales como:

1. El sistema de créditos ECTS (Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos).
2. El Suplemento al Título.
3. El Marco de Cualificaciones para el EEES (Espacio europeo de educación superior).
4. Los Criterios y Directrices para la garantía de la Calidad en el EEES.
5. El Registro Europeo de Agencias de Garantía de Calidad.

Cada uno de estos instrumentos se ha materializado y ya son 46 los países que trabajan con un marco normativo *ad hoc*.

No obstante ser conocido el Proceso de Bolonia para las escuelas de bibliotecología de América Latina, no es ocioso indicar que éste ha desencadenado acciones cuyo fin es elevar la competitividad de la educación superior europea y hacerla más atractiva para los estudiantes de otros países y latitudes. Los países europeos no han perdido tiempo y tenemos claro que para el caso de las escuelas de Bibliotecología y/o Documentación, el perfil de competencias para sus egresados ha sido producto de políticas que han transformado la educación superior, cuyas fuerzas dinámicas tienen como ejes la competitividad y la internacionalización, así como la identidad del continente.

El problema es complejo porque, como puede apreciarse, es indispensable acercarse a un sistema de convergencia intra-latinoamericano en el cual no se entienda como un conflicto la instrumentación de políticas educativas latinoamericanas e internacionalización. De este modo demarcar un perfil para el caso de la bibliotecología es algo que se inserta de modo sustantivo en el avance de las políticas de educación superior. Dicho de otro modo: es factible consensar e instrumentar un perfil que abarque un conjunto de competencias que atiendan las necesidades manifiestas y futuras del ámbito bibliotecológico de latinoamérica. Aunque esto último es una condición necesaria, también es indis-

pensable que un proyecto de tal envergadura esté inscrito en el ámbito de políticas y acciones de transformación acerca de la educación superior latinoamericana.

Así, pues, un perfil para la región latinoamericana en Bibliotecología tiene mayores posibilidades de éxito si va de la mano con procesos de internacionalización y latinoamericanización de la educación superior. Evidentemente esta última es una iniciativa que supera con mucho los esfuerzos específicos de las escuelas de bibliotecología, pero no hay que perder de vista que comienza a formar parte de las agendas educativas de los países latinoamericanos.

Es evidente el esfuerzo que se requiere para pasar a un nivel diferente de trabajo cooperativo entre las escuelas de bibliotecología, pues éste deberá ahora ser sistemático e integrado con miras hacia la internacionalización y la competitividad. Es decir, lo contrario a una fuerte tradición relacionada con acciones casuísticas, inconexas y centralizadas.

Se entiende también que los fenómenos mundiales y sus efectos en la educación superior nos lleven a analizar y proponer cambios de fondo y objetivos comunes en cuanto a la formación de recursos humanos en bibliotecología. Nos referimos, por citar algunos, a fenómenos como:

1. Los nuevos sistemas de producción de conocimiento.
2. Los cambios y flujos en los empleos.
3. El impacto y las transformaciones derivadas de las tecnologías de la información y comunicación.

Es necesario indicar que el marco de estos fenómenos está articulado con la globalización y con las nuevas configuraciones regionales. Este escenario, presente y asimétrico en nuestros países latinoamericanos, nos debe llevar a continuar reflexionando acerca de las mejores decisiones que puedan orientar los procesos de planeación de las escuelas de bibliotecología.

Cabe destacar que pensar en forma global y cooperativa nos ayudará a incidir positiva y pertinentemente en la formación de recursos humanos, en el mediano y largo plazo. Para ello, es posible considerar que la propuesta de un perfil bibliotecológico debe partir de fundamentos sólidos y responsabilidades colectivas.

NUEVO PERFIL, DISTINTO ESCENARIO

Un nuevo perfil para los bibliotecólogos de Latinoamérica debe estar integrado y apoyado en una visión de largo plazo acerca de la educación superior de la disciplina y tener metas bien identificadas. En

su conjunto, esto requiere de instrumentos jurídicos y marcos referenciales que permitan transformaciones curriculares de la Zona Latinoamericana de Educación Superior.

Es inminente la cooperación y la ayuda de organizaciones supranacionales de educación superior, sirva como ejemplo el documento *European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education* (ECRLISE, por sus siglas en inglés) publicado en 2005. Este trabajo posee gran valor intelectual para la educación bibliotecológica de las diferentes regiones del mundo, pero cabe agregar que no es factible comprenderlo si nos quedamos fuera del contexto social, económico y cultural del Proceso Bolonia.

Es entonces conveniente insistir en que un perfil profesional requiere, como producto, de una transformación curricular. Por ello es deseable considerar que la educación bibliotecológica latinoamericana deba estudiar y comprender la experiencia de la reforma curricular europea e iniciar cambios sustantivos.

Empezamos por el perfil profesional del bibliotecólogo, pero no olvidemos que se trata del primer paso para iniciar un largo camino. Es, por tanto, vital reiterar que es necesario desplegar una conciencia compartida que nos ayude a modernizar la educación bibliotecológica nacional y la de la

región. El aspecto que se torna imprescindible es fijar un objetivo común que establezca la conformación de una zona de educación bibliotecológica caracterizada por la unidad, la organización, la dirección y la calidad.

No afirmo que las entidades educativas de bibliotecología en México y los países hermanos de Latinoamérica no tengan claridad sobre los rubros mencionados anteriormente. En realidad lo que se aprecia es la escasez de premisas vitales y comunes que enfoquen la necesidad de innovarnos para ser más competitivos y cooperativos dentro de nuestros países y fuera de ellos.

Un punto de partida es interrogarnos sobre las necesidades que harían atractiva la oferta educativa bibliotecológica para los estudiantes de la región. Lo que nos lleva a plantearnos, entre otros requerimientos, el desafío de internacionalizar la educación bibliotecológica de nuestras naciones, ya que desde ahora no podemos ignorar que dos influencias vitales para el progreso de la educación superior son la identidad y la competitividad.

Supongamos ahora que hemos consensuado un perfil para los bibliotecólogos de la región. El siguiente problema sería saber si el número de nuestras escuelas de bibliotecología es suficiente para atender nuestras necesidades de formación de recursos humanos. La educación bibliotecológica necesita

inexorablemente instituciones consolidadas y perfectibles; si concordamos en ello no tendremos problema en aceptar que antes de todo debemos crear más escuelas.

En seguida podríamos ya avanzar y generar un sistema de titulación con el equivalente al Suplemento de Diploma, como el que tienen los países europeos.

También, sería imprescindible desarrollar un sistema de asignación de créditos, en México por ejemplo, ya se cuenta con el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA).

Las escuelas de bibliotecología de los países latinoamericanos deberán trabajar conjuntamente para conocer y estudiar en conformidad con los criterios de un Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos, y poder así identificar la convergencia de nuestros planes de estudio e iniciar las adecuaciones pertinentes. Una consecuencia importante de otra acción anterior permitiría integrar una escala regional de calificaciones con su tabla de conversión, para implementar las acciones de movilidad. Evidentemente, se requeriría un catálogo de asignaturas cuyo fin fuera facilitar la equivalencia.

Destaca también la necesidad de establecer un sistema regional de nomenclatura para reconocer el área, el nivel y el tipo de asignatura, la actividad o unidad de aprendizaje, y el curso o la actividad

ofrecida en el campo bibliotecológico. Lo anterior vuelve improrrogable la necesidad de contar con criterios para elaborar planes, programas y actividades de estudio, que nos ayuden a impulsar con mayor transparencia la asignación y transferencia de créditos.

Siguiendo las tendencias que muestra la educación bibliotecológica en el mundo, parece de vital importancia acordar un enfoque curricular que facilite y transparente el conocimiento e identificación de los perfiles profesionales. El enfoque de competencias ha cobrado un peso extraordinario y diferentes escuelas avanzan hacia él. No obstante, debemos diferenciar entre un enfoque que a la postre puede resultar estéril si no se tiene consenso en cuanto a las áreas de conocimiento inherentes a los perfiles profesionales, además de las áreas de conocimiento locales de las escuelas de bibliotecología.

Pero las preocupaciones de las escuelas de bibliotecología no terminan en los puntos anteriores, pues también debe avanzarse en concordar los criterios y directrices para garantizar la calidad. Sin esta certificación o garantía de calidad de las escuelas, no se tendría acceso a recursos monetarios o fondos de apoyo, solo gracias a los cuales sería posible apoyar programas académicos, equipamiento e infraestructura.

El punto nodal consiste en transparentar al máximo los criterios de calidad empleados por las escuelas de bibliotecología, así como por las agencias acreditadas; y, los resultados que brindan apoyados en estándares internacionales.

CONSIDERACIÓN FINAL

Aunque la preocupación por contar con un perfil del bibliotecólogo para América Latina está tomando fuerza, un rápido análisis sobre la factibilidad de establecerlo nos muestra que es necesario estudiar otras experiencias de educación superior y su transformación curricular. Un perfil profesional en el ámbito bibliotecológico es sólo un aspecto de un modelo educativo. Consensuarlo e implementarlo requerirá innovar nuestras escuelas de bibliotecología.

Si decidimos lanzarnos a la tarea, conviene destacar que debemos consolidar sistemas y mecanismos de trabajo nacional y supranacional. Incluso podemos empezar por desarrollar una visión compartida sobre el futuro que debemos y deseamos construir, así como las metas concretas con las cuales nos comprometemos. Debemos, pues, los países latinoamericanos, alcanzar una gran voluntad de acuerdo, iniciativa y trabajo. Fijar el sentido de identidad y contexto de nuestra educación bibliotecológica ayudará a superar exitosamente las barre-

ras derivadas de lo casuístico, lo inconexo y lo centralizado.

Es indispensable un breve itinerario para iniciar trabajos:

1. Impulsar políticas gubernamentales y regionales que promuevan la educación bibliotecológica.
2. Expandir la capacidad local de oferta educativa, así como la incorporación eficiente de otros idiomas en la formación de los estudiantes.
3. Internacionalizar nuestros currículos por medio de Internet o *e-learning*.
4. Integrar al sector privado.
5. Consolidar una cultura de garantía y control de calidad.

En realidad, la agenda de trabajo comienza con la transformación curricular de nuestras escuelas de bibliotecología, pero es imprescindible contar con un perfil profesional para darles coherencia a los planes de estudio. Se trata también de una oportunidad para hacernos más competitivos y cooperativos e internacionalizar la educación bibliotecológica de la región latinoamericana sin pérdida de identidad y con ganancia de diversidad. Podemos aprender de otras experiencias regionales exitosas como lo prueba el espacio europeo. Básicamente la confección de un perfil nos encamina a iniciar por algún punto la innovación de nuestras escuelas, pero es insoslayable

hacerlo de cara a la globalización e internacionalización de la educación superior.

OBRAS CONSULTADAS

Altbach, G. Philip y Knight, Jane. “Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades”, en *Perfiles educativos*, 2006, vol. 28, núm. 112, pp. 13-39.

Criterios y directrices para la garantía de la calidad en el EEES [en línea], disponible en Internet: http://www.aneca.es/active/docs/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf

Crossier, David. *Higher education trends and developments: a European success story?* [en línea], disponible en Internet: <http://www.eaie.org/pdf/F91art4.pdf>

European Curriculum Reflections On Library And Information Science Education [en línea], disponible en Internet: <http://www.asis.org/Bulletin/Dec-06/EuropeanLIS.pdf>

Kajberg, Leif. The European LIS Curriculum Project: An Overview. *JALISE*, spring 2007, vol. 48, núm. 2, pp. 68-81.

Knight, Jane. El comercio de la educación superior. *Foreign Affairs en Español*, abril-junio 2005, vol. 5, núm. 2, pp. 34-51.

El proceso de Bolonia [en línea], disponible en Internet:
<http://www.eees.es/documentacion.php>

Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos. Documento aprobado en lo general por la XXXVIII sesión ordinaria de la asamblea general de la ANUIES, 30 de octubre de 2007, México, Secretaría de Educación Pública, ANUIES, 2007.

El sistema de créditos ECTS [en línea], disponible en Internet: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_es.html

El suplemento al título [en línea], disponible en Internet:
http://ec.europa.eu/education/policies/rec_qual/recognition/ds_en.pdf

Teichler, Ulrich. *Reformas de los modelos de la educación superior en Europa, Japón y América Latina: análisis comparados*, Argentina, Miño y Dávila, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, 2006, ISBN 84-96571-04

Wit, Hans De. El proceso Bolonia, en *Foreign Affairs en Español*, abril-junio 2005, Vol. 5, núm. 2, pp. 52-71.

Consideraciones en la estructuración de un perfil del bibliotecario Iberoamericano

ROSA MARÍA MARTÍNEZ RIDER
ROSA ELBA CHACÓN ESCOBAR

*(...) el sistema de mercado vence en todo;
es una victoria completa.*

Giovanni Sartori

INTRODUCCIÓN

Ante las transformaciones sociales y los nuevos escenarios en las ciencias de la información documental se propone trabajar tres aspectos en la formación del bibliotecario: la interdisciplinariedad del conocimiento, la flexibilidad educativa y las competencias profesionales, dirigidos todos a la estructuración de un perfil profesional iberoamericano, pero este trabajo se enfoca a la reflexión sobre América Latina, resultado de la reunión presencial del Seminario Permanente de Educación, celebrada en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM.

FORMACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL DEL BIBLIOTECARIO

La globalización y el modelo neoliberal han tenido consecuencias en la educación superior y debemos replantear las prácticas profesionales y las concepciones disciplinares o profesionales. Simultáneamente la universidad pública trata de rescatar su proyecto social frente a una realidad diversa y concreta que se inserta dentro de la desregulación de la economía de mercado y tiene efectos variados en América Latina.

Los planes de estudio que reproducen la cultura en el currículo formal, oculto y real, son una preocupación en las instituciones educativas, y la atención personalizada del alumno se ha convertido en una prioridad, de ahí el origen de la tutoría que coadyuva en la eficiencia terminal del estudiante. Ángel Pérez Gómez¹ considera la escuela como un espacio ecológico de cruce de culturas (crítica, académica, social, institucional y experiencial) donde se proyectan los diferentes tipos de formación en la educación.

La tendencia en el ámbito académico y de investigación actual es trabajar por regiones del conoci-

1 A. I. Pérez Gómez, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, 3. ed., Madrid, Morata, 2000, pp. 16-17.

miento, así se crean proyectos híbridos entre la física y la biología; la ingeniería y la sociología, la medicina o la psicología. Jurjo Torres² señala que estas regiones son una consecuencia del “[...]resultado de la aparición de equipos de investigación [y]... la ruptura de fronteras entre disciplinas (corolario de la multiplicidad de áreas científicas y de unos modelos de sociedad cada vez más abiertos...de una mundialización de la información)”. También un problema documental o de información tiene muchos enfoques, cada uno con su mirada particular, pero al final todas las perspectivas integradas llevan a una solución o planteamiento de alternativas holísticas.

Aunque en las ciencias de la información existe una fuerte polémica alrededor de los defensores de la unidisciplina y los de la interdisciplinariedad, la realidad es que éstas “comparten objetos de estudio, parcelas de un mismo tema o metodologías de investigación”,³ por ejemplo, un bibliotecario es responsable de brindarle un servicio de calidad al usuario y mediante las colecciones y la atención seguir criterios, lineamientos y normas para tal efec-

2 J. Torres Santomé, “Currículum integrado”, en: *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*, Madrid, Morata, 1994, p. 47

3 *Ibid*

to, pero ante las leyes de transparencia también lo es de la organización, el control y la gestión de la documentación resguardada en los archivos que están bajo su responsabilidad y debe respetar las normas de organización utilizadas para la clasificación, descripción y orden de los archivos. El patrimonio documental le compete tanto a la Bibliotecología como a la Archivología, y la bibliografía es el tema prioritario en la investigación de las ciencias de la información documental.

El asunto es que en ocasiones no hay diálogo entre disciplinas y eso representa caer en un extremo, el de la rigidez, que tiene como rasgos el trabajo individual y aislado, jerarquías establecidas y definidas, gran control sobre la reproducción del conocimiento, graves lagunas temáticas, desvinculación de la teoría con la realidad del empleo y por lo tanto conocimientos descontextualizados, por lo que “es necesario señalar que apostar por la interdisciplinariedad significa defender un nuevo tipo de persona, más abierta, flexible, solidaria, democrática y crítica. El mundo actual necesita personas con una formación cada vez más polivalente para hacer frente a una sociedad donde la palabra cambio es uno de los vocablos más frecuentes”,⁴ los egresados

4 *Ibid*

deben contar con una formación basada en la integración del conocimiento y en la interdisciplinariedad, para hacerle frente a las prácticas profesionales que desarrolla.

La definición de flexibilidad se hizo en función de la postura epistemológica, ideológica y socio-cultural de las instituciones y los proyectos educativos. Existen dos posiciones antagónicas, una como la reproducción de prácticas que van desde las dominantes hasta las obsoletas; la otra como cultura crítica que analiza la situación y brinda alternativas a partir del análisis de las prácticas dominantes, emergentes y decadentes en la estructura ocupacional y el trabajo.

En las visiones estructuralistas, el mercado transitó del modelo fordista al postfordista y después al toyotista, donde la eficiencia, eficacia y calidad (término polisémico), son los conceptos que imperan con absoluta prioridad en el mercado laboral, mismo donde se enmarca la flexibilidad.

El panorama internacional con relación al empleo es cada vez más alarmante, según cifras de la UNESCO: “Se calcula que hay un total de 35 millones de personas desempleadas en los países de la OCDE, y que 15 millones más están en una situación de desempleo prolongado o trabajan solamente una

parte del tiempo”.⁵ El deterioro del Estado de bienestar hace que “los empleos sean mal pagados, parcelados en trabajos precarios, fugitivos”,⁶ cada vez son más frecuentes las contrataciones eventuales, sin derecho a prestaciones o beneficios. “Además, incluso los que poseen títulos académicos superiores suelen tropezar con dificultades para encontrar puestos de trabajo vacantes o adaptados a su profesión”⁷ porque la sobrecalificación, por ejemplo, es un problema real en México, llega a convertirse en una desventaja para obtener oportunidades de trabajo. Se suma a todo esto la crisis internacional y las variantes en las bolsas de mercado.

En el campo de las bibliotecas y los archivos latinoamericanos permanece un panorama contrastante; es decir, instituciones que no cuentan con suficiente financiamiento y recursos, a veces ni con una computadora, y otras que realizan sus tareas con tecnología de punta, unas con personal formado en alguna de las ciencias de la información, otras con especialidades diferentes (derecho, comunicación,

5 UNESCO. “Conferencia mundial sobre la Educación Superior. La educación superior para una nueva sociedad: la visión estudiantil”, en <http://ww.unesco.org/education/educprogr/wche/principal/stu-s.html> (consultado el 23 de mayo de 2008)

6 V. Forrester, *Una extraña dictadura*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002. p. 29

7 *Ibíd*

etcétera), con poco o amplio presupuesto, con colecciones obsoletas y limitadas o actuales y extensas, con sueldos bajos, regulares o altos.

En México hay muchas instituciones que no tienen como prioridad a los sistemas de información y por eso otros profesionales ocupan los puestos de los bibliotecarios o archivistas. Hay poca oferta de bibliotecarios y archivistas en el país y mucha demanda para sistematizar los procesos de organización o recuperación de información, que les permiten a las personas la toma de decisiones en su vida cotidiana, laboral o profesional.

La flexibilidad educativa se divide en institucional, académica, curricular y pedagógica, pero se puede analizar desde varias perspectivas, no sólo la económica o “educar para el trabajo”, sino incluir todo lo que implica el mundo laboral para un egresado universitario en donde también cabe atender las necesidades sociales. “Se trata de formar para la innovación personas capaces de evolucionar, de adaptarse a un mundo en rápida mutación y de dominar el cambio”⁸ a través del desarrollo de proyectos de educación superior que supriman planes de estudio rígidos y le permitan al alumno construir su propio currículo, de acuerdo con sus intereses, sus tiempos

8 J. Delors, “La educación encierra un tesoro”, en *Correo de la UNESCO*, México, 1997, p. 71.

y sus ritmos, y así transformar esas relaciones académicas, administrativas y pedagógicas para facilitar la homologación de planes de estudio, la movilidad estudiantil, el intercambio de profesores y la creación de redes nacionales e internacionales de cooperación. Por lo tanto, las universidades deben abrirse a nuevas formas de relación, estructuras, procedimientos y contenidos curriculares acordes con el mundo de hoy y con las áreas que se trabajan en la profesión.

El currículo integrado es un rasgo de la flexibilidad educativa y tiene los siguientes beneficios:

- 1 Permite interactuar con la realidad más fácilmente.
- 2 Causa menos angustia e incertidumbre frente a la realidad.
- 3 Articula el conocimiento cotidiano con el científico.
- 4 Vincula la teoría y la práctica con la realidad.
- 5 Permite mayores posibilidades de aprender un pensamiento crítico a través de estudios de casos, problemas y proyectos interdisciplinarios.
- 6 Le otorga más capacidad de diversificación al egresado con el desarrollo de competencias para el campo laboral.
- 7 Permite trabajar colectiva, participativa y colegiadamente con los diferentes actores de la educación.

8 Le da mejor respuesta a la sociedad y su dinámica.

Considera desde nuevas perspectivas a la formación de profesores, los nuevos modelos educativos, la pedagogía centrada en el alumno y la reestructuración de los planes de estudio, pues “La pertinencia tiene que ver de manera fundamental con los contenidos curriculares y con los programas de estudio que son ofrecidos por las instituciones de educación superior [...] exige revisar y adaptar en forma constante los contenidos educativos y diseñar nuevos planes curriculares para ofrecer una mejor formación”.⁹ También está asociada con el desarrollo de competencias, cuya finalidad es responder oportunamente al contexto donde se ubica el egresado, quien debe exponer sus ideas y opiniones con sustento, con razonamiento lógico y argumentos, e identificar el fundamento de las actividades prácticas, así como desempeñarse con ética y con valores personales y sociales.

En el currículum, la competencia que se elige debe estar acorde con el tipo de práctica profesional que se desempeña tanto en un proyecto social como en el mercado laboral, y se desarrolla propor-

9 México. ANUIES, “La educación superior en el Siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo” Capítulo2, http://www.anui.es.mx/principal/servicios/pubs/doctos_estrategicos/21/index.htm p.1 (consultado el 20 de febrero de 2008)

cionando una base general que se aplica en situaciones diversas. Su principal característica es la adaptabilidad, la cual le brinda al egresado mayores oportunidades de empleo y de autoaprendizaje.

Esto es así porque los alumnos son una responsabilidad para el docente, y las escuelas los entregan de vuelta a la sociedad para que éstos respondan a sus expectativas individuales y a las necesidades sociales.

Es conveniente que las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencias de la Información dialoguen sobre la homologación de planes de estudio, la movilidad estudiantil, el intercambio de profesores y el establecimiento de redes académicas y de investigación, desde la perspectiva de la flexibilidad educativa, la integración curricular y las competencias profesionales. Se debe hacer un análisis detallado acerca de las agencias, los agentes, los discursos y las prácticas sociales, todo para replantear la práctica profesional de acuerdo con el mundo de la competencia laboral.

CONCLUSIONES

- La interdisciplinariedad se hace una necesidad en las ciencias de la información documental, para su mejor desarrollo y expansión. Esta exige la revisión de asuntos epistemológicos, teóricos y metodológicos.

- La flexibilidad no tiene sólo una perspectiva económica, diseñada por los países desarrollados. Las instituciones educativas deben reflexionar sobre cada realidad social y elaborar una propuesta para la educación pluridimensional (centrada en la ética y el humanismo), creando alternativas de futuros posibles, no visiones únicas y parciales.
- La flexibilidad es un proceso que se ha generado en las instituciones a partir de la dinámica social pero requiere transformaciones profundas en las instituciones educativas y nuevas formas de vinculación con los sectores sociales.
- Se debe reflexionar en el equilibrio que debe existir entre la formación científica, técnica, tecnológica y humanista; la conciencia sobre los problemas locales y nacionales; la recuperación de la dimensión política, económica, cultural, social, científica, técnica, tecnológica, educativa, pedagógica y didáctica en un realidad latinoamericana y globalizada.
- De acuerdo con los organismos internacionales, la educación debe centrarse en el conocer (interdisciplinariedad), el saber hacer (competencias) y el saber ser (ética, moral), que comúnmente se conoce como “aprender a aprender” para tener una mejor calidad de vida, pero las estrategias didácticas deben encaminarse hacia la solución de

problemas y la toma de decisiones, no a fragmentar el conocimiento y aislarlo de las habilidades y las actitudes.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- De Alba, A. “El currículum universitario ante los retos del Siglo XXI: paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular” en: *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*, México, Sedesol, UNAM, Universidad de Guadalajara, 1993. pp. 29-45.
- Delors, J. “La educación encierra un tesoro”, en *Correo de la UNESCO*, México, 1997.
- Díaz Villa, M. “Cultura académica, trabajo académico y práctica pedagógica”. en: *La formación de profesores en la educación superior en Colombia*, Bogotá, ICFES, 1998.
- Díaz Villa, M. “Integración, formación y propuestas educativas”, originalmente publicado en: *Cuadernos del Seminario. No. 1 Primer seminario Regional de investigación educativa*, Bogotá, ICFES, 2003.
- Forrester, V. *Una extraña dictadura*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Lake, K. *Integrated curriculum*, School Improvement Research series # 16, Northwest Regional Education Laboratory, 1994.

México. ANUIES. “La educación superior en el Siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo” Capítulo 2, http://www.anui.es.mx/principal/servicios/publs/doctos_estrategicos/21/index.htm p.1 (consultado el 20 de febrero de 2008).

Pérez Gómez, A. I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. 3. ed. Madrid, Morata, 2000. pp. 16-17.

Torres Santomé, J. “Currículum integrado” en: *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*, Madrid, Morata, 1994. pp. 194-124, 185-188.

UNESCO. “Conferencia mundial sobre la Educación Superior. La educación superior para una nueva sociedad: la visión estudiantil” <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/stu-s.html> (consultado el 23 de mayo de 2008).

**Educación por competencias: Caso
licenciatura en Ciencias de la
Información, Universidad
Autónoma de
Chihuahua**

JAVIER TARANGO

INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma de Chihuahua es una institución de educación superior de carácter público que atiende a un promedio de 28,000 estudiantes en niveles de licenciatura y posgrado, la cual siempre ha manifestado su interés en mantenerse a la vanguardia en las tendencias educativas, especialmente se observa en ella desde hace alrededor de 10 años una intención por consolidar sus programas educativos y manifestar un marcado interés por funcionar de acuerdo con los lineamientos de la educación por competencias (UACH, 2002).

En sus inicios, cuando se optó por el modelo basado en competencias, pareciera que los intentos hubieran sido aislados y comprendido acciones re-

lacionadas únicamente con la sensibilización del personal docente y directivo para considerar a las competencias como el marco rector de la estructura de los programas académicos, tanto en forma global como hasta incluso en la estructura específica de los programas de las materias y las asignaturas. La manifestación de este fenómeno se vio principalmente reflejada a través de diversos programas de capacitación docente, pero contó también con el acercamiento a otras instituciones que manifestaron sus experiencias en el desarrollo de este tipo de iniciativas.

La primera manifestación formal acerca del uso de las competencias se dio en 1996, cuando se estableció un catálogo que incluía sólo competencias básicas (en ese momento se desconocía que fueran de esta categoría ya que no había otras para compararlas), el cual englobó seis rubros (uso de la tecnología, manejo del lenguaje, análisis de información, solución de problemas, liderazgo y capacidad emprendedora), estas competencias se consideraron la base de formación que marcaría los rasgos que distinguirán al egresado de la propia institución del resto de las características que identificarían al sujeto producto de la formación en otra institución de educación superior.

Este primer intento marcó la pauta para iniciar una serie de gestiones en las cuales los programas

analíticos de las materias académicas tendrían que incluir dentro de su formato un renglón en donde el profesor escribiera, al menos el título de la o las competencias que contribuirían a formar a través de su clase; así también consideró un espacio para evaluar éstas, especificando las expectativas de cumplimiento y las evidencias de haberlo logrado. Se puede decir que a partir de este fenómeno surgió el resto de la propuesta formal que se describe a continuación.

Tomando como referencia lo anterior la institución consideró necesario definir como punto de partida su propio modelo educativo y fincar las bases para que todo sujeto adscrito a la comunidad académica de la Universidad Autónoma de Chihuahua tuviera los elementos fundamentales para aportar su contribución para la construcción de tal modelo. Fue así como se generó el documento “El Modelo educativo de la UACh: Elementos para su construcción” (Marín, 2006), cuyo propósito ha sido contribuir al establecimiento de bases firmes y homogéneas para hacer un modelo educativo que fortalezca los procesos curriculares universitarios y proporcione seguridad para brindar un servicio eficiente, pertinente y de calidad, que responda a los requerimientos sociales.

Entonces, según la experiencia planteada, se propone que la generación de un modelo educativo

por competencias tiene su fundamento, primero en la identificación del modelo educativo mismo, el cual habrá de ser conocido y usado por la comunidad académica de manera uniforme; y a partir de lo cual y como segundo aspecto, se definen las bases de interpretación de la propuesta misma, cuyo marco rector sea la inclusión de un catálogo de competencias que especifique sus niveles y áreas de influencia.

CARACTERÍSTICAS DEL MODELO EDUCATIVO

El modelo educativo como tal es el eje estructurador de los elementos institucionales cuya manifestación principal es el funcionamiento o estructura del currículo, a través del cual se integran y articulan las funciones sustantivas de la institución por medio del desarrollo de actividades académicas y administrativas. La manifestación del currículo permite construir estrategias de planeación institucional y de desarrollo académico.

La iniciativa de integrar el modelo educativo de una manera formal surge de la necesidad de preparar sujetos tanto en lo personal como en lo colectivo, en aspectos profesionales que incluyan desarrollo intelectual, procedimental y actitudinal para resolver problemas científicos, tecnológicos y sociales.

La percepción institucional es que las experiencias y resultados obtenidos en el manejo del modelo basado en competencias a nivel superior son incipientes y escasas, y que la referencia más concreta se ha dado a nivel técnico, técnico superior y de educación media, en lugares tales como el Colegio de Educación Profesional Técnica (CONALEP), el Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS) y el Colegio de Bachilleres, por lo que hasta la fecha la Universidad Autónoma de Chihuahua no puede comprobar de forma específica que esta experiencia ya ha rendido frutos.

El modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chihuahua explica el componente conceptual desde diversas perspectivas e interpretaciones de la realidad, a partir de las cuales propone guías y acciones orientadas hacia el diseño y la operación curricular. Esto significa que propone un enfoque holístico de competencias, enfatizando el desarrollo constructivista de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan a los estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales.

Otros de los elementos fundamentales que propone el modelo en la estructura del currículo por competencias, consiste en considerar primero a los aprendizajes de los estudiantes, independientemente de los contenidos de los que se trate, y en la for-

ma de adquirir y usar tales aprendizajes para solucionar problemas concretos, por lo que las actividades deberán estar diseñadas de acuerdo con las posibilidades del grupo, el ambiente y los recursos disponibles.

Los elementos básicos que propone el modelo educativo por competencias de la Universidad Autónoma de Chihuahua son:

- a) **Perfiles de desempeño**, entendidos básicamente como los perfiles de egreso y como la manifestación del dominio de determinadas áreas del conocimiento como herramientas de apropiación de la cultura.
- b) **Dominios y desempeños**, entendidos como los conocimientos, habilidades y actitudes que un individuo posee y desarrolla para actuar en situaciones determinadas, siendo su evidencia real el desempeño eficiente del sujeto en cuestión.
- c) **Situaciones de aprendizaje**, comprenden las prácticas pedagógicas que el profesor propone al centrarse en el aprendizaje. Sus características mostrarán una relación directa con las que se quieran lograr.
- d) **Necesidades de aprendizaje**, consideran la manifestación del estudiante sobre sus propias demandas de adquisición de conocimiento, por lo que proponen las condiciones para construir el conocimiento, las habilidades y las actitudes.

- e) **Resultados de aprendizaje**, considerados como las evidencias del desempeño, o competencias en las que se observa que el sujeto es capaz de demostrar lo adquirido, al mismo tiempo que manifiesta su significado.

De forma general el modelo educativo basado en competencias de la Universidad Autónoma de Chihuahua, manifiesta los lineamientos que se deberán seguir en la estructura curricular, tanto en aspectos generales como específicos. Como complemento se propuso desarrollar los elementos de las competencias en sí, en los cuales se definiera de forma detallada la manera como el estudiante aprende, aplica, actúa y valora el conocimiento.

PROPUESTA DE ESTRUCTURA DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS

El modelo educativo estructura su propuesta de competencias en la siguiente clasificación:

- a) **Competencias básicas** las cuales hacen referencia a aquellas cualidades que los egresados de la propia institución deberán tener, independientemente del programa académico del cual egresen. Cabe mencionar que el grado de dominio variará dependiendo de la profundidad o énfasis que le otorgue cada programa académico, lo cierto es

que todas las competencias deberán estar cubiertas o al menos presentes.

- b) **Competencias profesionales**, abarcan aquellas áreas del conocimiento común dentro de un campo profesional. Su desarrollo representa un vínculo de identidad en un área del conocimiento. Cabe mencionar que la estructura académica de la propia universidad está dividida por facultades, pero a su vez, de forma llamémosla imaginaria, integrada por dependencias de educación superior o DES, las cuales comprenden áreas generales, tales como la salud, agropecuaria, humanidades o contable administrativa, por mencionar algunas.
- c) **Competencias específicas**, definidas como aquellas que son exclusivas de cada programa académico, facultan al egresado en el desempeño de su campo de aplicación concreta y en su desenvolvimiento laboral. Son el determinante diferencial y distintivo que caracteriza al egresado de una carrera en su desempeño laboral, y le proporciona la identidad específica.

Si se comprende lo antes expuesto se logra entender que el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chihuahua propone la estructura global del esquema de competencias en tres rubros, dentro de los cuales tiene total ingerencia únicamente en el primero, competencias básicas, las cuales definen y exigen que se las incluya en todos los

programas educativos y en cada una de sus materias curriculares; sin embargo en el caso de los dos rubros (competencias profesionales y específicas), sólo las sugiere, pero faculta a las entidades correspondientes para que las desarrolle de acuerdo con su propia propuesta, pensada hacia el interior de los mismos programas educativos.

A continuación se presenta una definición genérica de las competencias básicas que el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chihuahua propone como esquema generalizable a toda la institución:

1. **Competencia sociocultural.** El estudiante evidencia respecto hacia los valores, costumbres, pensamientos y opiniones de los demás, aprecia y conserva su entorno. Sus componentes son la diversidad cultural, los valores y la ecología.
2. **Solución de problemas.** Emplea las diferentes formas de pensamiento (observación, análisis, síntesis, reflexión, intuición, inferencia, deducción, inducción, creación, innovación; y demuestra la teoría de la inteligencia lateral y de las inteligencias múltiples. Sus componentes son: habilidades del pensamiento, visión holística y enfoque sistémico).

3. **Competencia emprendedora.** Expresa una actitud emprendedora que desarrolla su capacidad creativa e innovadora para interpretar y generar proyectos productivos de bienes y servicios. Sus componentes son: creatividad, innovación y uso de la tecnología.
4. **Competencia de comunicación.** Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente. Sus componentes son: lengua nativa, lengua extranjera, lenguaje técnico, lenguaje lógico y simbólico, lenguaje informático y uso de la información.

La estructura de estas competencias comprende elementos más amplios que las definen de forma más específica, y consideran aspectos tales como especificación de dominios, evidencias de desempeño y ámbitos de desempeño.

A partir de 2002, las instancias universitarias relacionadas con la planeación y reforma curricular definieron que toda reforma curricular que experimentara cualquier programa educativo de nivel licenciatura debería sujetarse al desarrollo de programas basados en competencias, utilizando para ello el catálogo de competencias básicas y la definición de las competencias profesionales de la dependencia de educación superior o DES a la que esté adscrito su programa, así como las competencias profe-

sionales siendo éstas responsabilidad del propio programa educativo en cuestión.

Es importante considerar que la implantación de un catálogo de competencias básicas tiene menor dificultad que el resto de las categorías de competencias, ya que las primeras son viables para todos los programas educativos y pueden considerarse producto de una implantación sin consenso previo; sin embargo la generación de las competencias específicas dependerá del grado de convocatoria de la propia dependencia de educación superior o DES, y más aún, las competencias profesionales que son del interés del propio programa educativo y deben contar con la contribución y el acuerdo de sus cuerpos académicos.

Por ejemplo, se tienen evidencias de integración sobre propuestas de competencias específicas y profesionales en la dependencia de educación superior de salud de la propia universidad, en donde además las han convertido en un documento editado, cuyo carácter público permite la consulta libre de los docentes. El modelo es tomado como una referencia formal para ser empleado en la integración, modificación o rediseño permanente de programas académicos sobre materias específicas (Zuek, Márquez y Blanco, 2006).

EXPERIENCIA EN LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

A partir de agosto de 2008 (UACH, FFyL, 2008) entró en vigor una reforma curricular sustancial en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Información que oferta la Universidad Autónoma de Chihuahua en la Facultad de Filosofía y Letras, la cual se adecuó a las necesidades sociales imperantes en la región. La reforma demandaba una propuesta que no estuviera meramente centrada en la bibliotecología tradicional, sino que además ofreciera alternativas de desarrollo profesional en ámbitos más amplios en distintos contextos organizacionales. Esta iniciativa intentaba además contribuir en el aumento en la demanda estudiantil, ya que ésta se ha desplomado en los últimos ciclos escolares.

Esta reforma no estuvo ajena a la inclusión de competencias básicas, que por antonomasia ya están definidas, sino que contó además con las específicas y profesionales, cuya estructura es producto del análisis colegiado (para las competencias profesionales es producto de la DES de Educación y Cultura compuesta por la Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto de Bellas Artes). Tales competencias quedaron definidas según se muestra en la *Tabla 1*.

Las concepciones que se les dan a las competencias profesionales son las siguientes:

Tabla 1
Competencias de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la
Universidad Autónoma de Chihuahua

Competencias Básicas	Competencias Profesionales	Competencias Específicas
a) Sociocultural	a) Interacción sociocultural	a) Organizaciones informativas
b) Solución de problemas	b) Fundamentación del conocimiento	b) Recursos informativos
c) Trabajo en equipo y liderazgo	c) Investigación en educación, información y humanidades	c) Productos y servicios informativos
d) Emprendedor	d) Principios docentes	d) Tecnologías de información y comunicación
e) Comunicación		e) Difusión de la información
		f) Lenguaje de los medios de Información

- a) **Interacción sociocultural.** Interpretar, promover, rescatar, conservar, crear y difundir espacios y fenómenos humanísticos y culturales.
- b) **Fundamentación del conocimiento.** Valorar diversas visiones del mundo, que le permitan al estudiante discernir entre distintos enfoques del conocimiento para su expresión crítica y creativa.

- c) **Investigación en información, educación y humanidades.** Demostrar capacidad para investigar de forma interdisciplinaria fenómenos socioculturales y humanísticos mediante metodologías cuantitativas y cualitativas.
- d) **Principios docentes.** Facilitar el proceso de aprendizaje basado en principios psicopedagógicos y éticos, incorporando innovaciones en las áreas propias de la educación y el campo profesional específico.

Las competencias específicas para los egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Información, propuestas por el cuerpo colegiado de docentes del propio programa de Licenciatura en Ciencias de la Información son seis y se definen como sigue:

- a) **Organizaciones informativas.** Administrar organizaciones informativas en cualquier ambiente corporativo, educativo, público, y/o gubernamental, donde los mercados están cambiando constantemente, y donde la elevada tecnología y el alto alcance son vitalmente importantes para lograr el éxito organizacional.
- b) **Recursos informativos.** Administrar los recursos informativos, incluyendo la identificación, selección, evaluación, seguridad y acceso a los recursos informativos pertinentes en cualquier medio o formato.

- c) **Productos y servicios informativos.** Administrar y supervisar los servicios de información desde su conceptualización hasta su diseño, desarrollo, mercadotecnia, presentación y distribución.
- d) **Tecnologías de información y comunicación.** Aplicar las TIC actuales y apropiadas para proporcionar los mejores servicios, proveer los recursos más relevantes y accesibles, desarrollar y generar procesos para maximizar el uso de la información y capitalizar el ambiente informativo del siglo XXI.
- e) **Difusión de la información.** Administrar de las fases de creación, modal y de recepción y difusión de los procesos informativos en instituciones sociales, públicas y privadas donde la selección, el análisis, la síntesis, la evaluación y puesta en soporte de la información que sea requerida para la toma de decisiones en un nivel masivo.
- f) **Lenguaje de los medios de información.** Adquirir conocimientos amplios sobre las diferentes formas de difundir la información. Emplear el lenguaje de manera pertinente y tomando en cuenta la audiencia a la que un determinado mensaje se dirige, el medio o soporte en el que se difundirá dicha información y las posibilidades de éxito en la interpretación de dicho mensaje a partir de procesos educativos particulares.

A partir del catálogo de competencias definidas para la Licenciatura en Ciencias de la Información será que el cuerpo docente deberá desarrollar los programas específicos de las materias que se impartirían manifestando en cada uno de ellos su contribución al desarrollo de competencias, las cuales variarán de acuerdo con las demandas de cada asignatura y la ubicación de éstas dentro de la estructura curricular.

CONCLUSIONES GENERALES

La intención original del presente documento fue mostrar la manera cómo se han gestado dentro de la Universidad Autónoma de Chihuahua los procesos de estructura del modelo basado en competencias, partiendo para ello de la revisión del modelo educativo propio, el cual representa los lineamientos rectores que fundamentan la estructura curricular en general.

Si bien el modelo educativo puede ser interpretado y adaptado según necesidades particulares, la estructura curricular tomó una línea definida de forma de presentación, considerando no únicamente los aspectos generales tales como el perfil de ingreso, egreso, etcétera, sino particularmente la definición de criterios para estructurar programas específicos de materias académicas en lo particular.

Al derivarse del modelo educativo un esquema de competencias formales, en este caso, las comprendidas en el renglón de las competencias categorizadas como básicas, fue posible que éstas llegaran a ser viables de incluirse en todos los programas de las materias que comprenden la oferta educativa institucional, lo cual facilitó en algunas materias el libre tránsito de los estudiantes entre programas educativos de la misma institución, permitiendo la uniformidad de criterios de estructura de programas y la administración curricular adecuada, entre otros beneficios tangibles adicionales.

La problemática que corresponde a la definición de las competencias profesionales es sin duda el grado de convocatoria que las dependencias de educación superior o DES tengan, pero existen condiciones y características peculiares para llegar a un acuerdo, entre las cuales se mencionan: el tamaño de la dependencia, la forma de trabajo o abordaje de la situación, la participación colectiva o individual, la diversidad de carreras que la comprenden (existen DES con carreras únicas y otras más con un gran número de alternativas y muy diversas en cuanto a su temática) y la condición de rediseño de programas, y con base en esto la urgencia o no de integración por no estar en tiempo o condiciones de cambio; entre las más representativas. Esto no ha significado que en el caso de la Licenciatura en

Ciencias de la Información no se haya llegado a un producto tangible representado en un catálogo de competencias profesionales y específicas.

Puede decirse que los aspectos generales de las competencias en su proceso de identificación y registro observan claridad y concisión; sin embargo, al momento de llevarlas a la práctica algunas, especialmente las básicas, parecieran difíciles de evaluar de forma objetiva, por lo que pudieran quedarse en intenciones bien logradas que son difíciles de identificar como resultado.

Otro aspecto que se observa en esta clase de proyectos es la abundancia de competencias, lo que provoca que el docente considere que son demasiadas las que debe incluir cuando desea ser abarcativo; o bien, muy pocas cuando desea ser específico, lo que genera la sensación de baja influencia en la contribución al desarrollo del perfil general del egresado.

La definición institucional de competencias tiene sus mejores resultados en el diseño de los programas analíticos, en lo que se observa una constancia en cuanto a formato y contenido, además de haberse convertido en una exigencia para ser aprobada para su posterior ejecución.

La participación del docente es activa, pero libre para elegir aquellas competencias en las que considera viable contribuir. Sin embargo no se identifica aún el balance que pueda existir a nivel curricular en

su distribución y contribución, por lo que pudiera haber un sesgo más cargado hacia algunas competencias en tanto que otras permanecen intactas o poco atendidas.

El sentir manifiesto de algunos docentes a través del convivir diario, es que están más difundidas las competencias básicas, en tanto que las específicas y profesionales, tal vez por su dimensión, y por su ser menos conocidas, tienden a elegirse menos.

La inclusión de las competencias en las que se desea contribuir a través de la docencia y plasmado en los programas analíticos resulta sencilla y produce el verdadero reto de llevarlas a la práctica a través de estrategias didácticas reales, de lo contrario todo quedaría únicamente en el papel, y se caería nuevamente en la situación experimentada con el surgimiento de los objetivos de aprendizaje en donde se abusó de la expresión y hubo pocas ocasiones, de llegar a la acción.

En el caso de la Licenciatura en Ciencias de la Información, la definición de competencias profesionales resultó menos complicada que las competencias específicas, para las que hubo que adaptarse a las necesidades del resto de las carreras participantes (licenciaturas en artes escénicas, música, teatro, historia, filosofía, letras españolas y lengua inglesa), por lo que se desarrolló un esquema general que podría implicar la sensación de falta de algunos aspectos más particulares.

Finalmente la experiencia de la Universidad Autónoma de Chihuahua ha mostrado sus mejores frutos al implantar modelos de educación basados en competencias en los programas de licenciatura, ya que a nivel posgrado no ha tomado un aspecto de obligatoriedad y sólo mostrado indicios de avance poco incipientes.

FUENTES CONSULTADAS

Marín Uribe, Rigoberto (2006), *El modelo educativo de la UACH: elementos para su construcción*, Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Chihuahua, Dirección Académica.

Universidad Autónoma de Chihuahua, (2000), *La Reforma y la innovación curricular*, Chihuahua, México, UACH.

Universidad Autónoma de Chihuahua, Facultad de Filosofía y Letras, (2008), *Revisión curricular del programa educativo de Licenciatura en Ciencias de la Información*, Chihuahua, México, UACH, (documento mecanografiado).

Zuek Enríquez, María del Carmen; Márquez Ceniceiros, Eloy Normando; Blanco Vega, Humberto, (2002), *Reforma curricular de la Licenciatura en Educación Física: Evolución histórica*, Chihuahua, México, Universidad Autónoma de Chihuahua, Facultad de Educación Física y Ciencias del Deporte.

Acercamiento al concepto de competencia desde la identidad de los profesionales en la ciencia de la información

MARÍA TERESA MÚNERA TORRES

INTRODUCCIÓN

Luego de hacer las lecturas de los escritos aportados por los doctores Johann Pirela Morillo, Jaime Ríos Ortega y Lina Escalona Ríos, se puede apreciar como todos centran sus apuntes en el grado de importancia que puede tener la formación de los profesionales de la información, con base en el enfoque por competencias. En consecuencia, y desde la perspectiva de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, se hace necesario abordar sus planteamientos al respecto con base en un acercamiento al origen y genealogía de los términos competencias y habilidades, a fin de concebir una idea precisa de lo que significan dichos conceptos, dentro del desarrollo de las estructuras curriculares de las Unidades Académicas que forman profesionales en los campos de la bibliotecología, la archivística y la documentación, entre otros.

De igual forma se espera dar a conocer la problemática que existe en Colombia y de manera particular, la del establecimiento de las Mesas Sectoriales del Sena, institución que está facultada por el gobierno nacional para impartir formación técnica y tecnológica y cuyo objetivo reciente guía en torno a la definición del perfil y las competencias de los profesionales de la información, tanto de la bibliotecología como de la archivística, con miras a establecer un canon de competencias de la formación para el trabajo, situación que ha generado inquietudes por parte de diferentes grupos de profesionales, como también de las mismas unidades académicas que forman desde las universidades las nuevas generaciones de profesionales en ciencia de la información, lo cual por supuesto motivó el pronunciamiento de Escuela Interamericana de Bibliotecología sobre esta situación particular, debido a que no existe una clara concepción del ejercicio del bibliotecólogo y el archivista por parte de algunos organismos gubernamentales, que de manera irresponsable ubican desempeños profesionales específicos en categorías de naturaleza técnica.

APROXIMACIÓN A LA GENEALOGÍA DE LOS CONCEPTOS DE COMPETENCIA

Al abordar el enfoque de competencias se hace pertinente tener en cuenta lo que significa el concepto

mismo de competencia, a la luz de la educación y especialmente a la luz de la formación profesional que se imparte en las universidades. Al mirar el documento elaborado por Johann Pirela se aprecia una diversidad de definiciones sobre el término *competencia*, basada en las visiones de la UNESCO en 1996, la cual hace hincapié en los aprendizajes relacionados con conocer, hacer, ser y convivir, así como en la Declaración de Bolonia el año 1999, mediante la cual se pretende generar las condiciones que propicien el acceso al mercado laboral e incrementar la competitividad del sistema universitario. También precisa diferentes definiciones emanadas de Gonzci y Athanasou, Díaz-Barriga y Rigo, Benavides, Inciarte y Cánquiz, entre otros. No obstante dichas definiciones retomamos aquí la reflexión de Ángel Díaz Barriga, quien señala cómo “[...] el análisis sobre el término competencia se ha realizado más cercano a sus significados etimológicos, en donde se ha clarificado su tránsito del campo de la lingüística, al laboral, para posteriormente adquirir significado en la atribución de pautas de desempeño en un sujeto. Como capacidad para resolver algún problema”.¹

1 Ángel Díaz Barriga, “El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”, en *Perfiles Educativos*, Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 12-13.

Resulta pertinente, además, retomar las reflexiones planteadas por la profesora Yicel Nayrobis Giraldo, sobre el acercamiento al concepto de competencia, en las cuales llama la atención sobre las diversas miradas y concepciones de lo que significa la acepción *competencia* y que denota los siguientes puntos en común:

Primero. En todas las definiciones se alude a que las competencias son características subyacentes a las personas; son propiedades que distinguen a las personas y que determinan sus formas de actuar y proceder en el mundo.

Segundo. En la mayoría se alude al desempeño como la expresión legítima de la competencia: la competencia es la actuación. Sin embargo, esta afirmación desdice de la tradición filosófica y psicológica respecto de la cual se entendía que la competencia no se expresa totalmente en la actuación, así como el desempeño no expresa la capacidad intelectual, y el acto no refleja la complejidad de la potencia.

Desde la Psicología de las Facultades hasta la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner se reconoce que la actuación no da cuenta de los procesos que tienen lugar en el ser humano, los cuales están influidos, inexorablemente, por el contexto en el cual éste se desenvuelve. En consecuencia, esta perspectiva ignora la influencia de todos aquellos factores internos y externos que condicionan las observaciones, comprensiones y la forma de resolución de los

problemas planteados por los sujetos.

Tercero. Es reiterativa la mención que se hace de la competencia como habilidad, conducta y disposición. Como ya lo mencionamos, la habilidad y la competencia no son lo mismo. La conducta, por su parte, se refiere a lo que puede ser observable y la disposición se refiere a las motivaciones.

Cuarto. Las competencias están asociadas al mundo del trabajo. Esta vinculación denota una fuerte marca del modo como el concepto de competencia ha logrado legitimarse en los discursos que levantan las organizaciones y los grupos económicos para respaldar las presiones que permanentemente ejercen sobre las instituciones de educación superior.²

Además llama la atención la definición que le dan al concepto de competencia, Sergio Tobón y Elvia María González Agudelo, quienes respectivamente se refieren al mismo como aquellos “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creativi-

2 Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo, *Escenarios visibles y posibles de investigación sobre las competencias en bibliotecología*, Medellín, U. de A., EIB., 2007, p. 9

dad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”³ y “[...]la capacidad en tanto potencia para resolver problemas con el uso de conocimientos científicos, artísticos, tecnológicos y técnicos que se desprenden metódicamente de procesos lógicos y estéticos”.⁴

Y es que es necesario mirar detenidamente la significación que debe estar en torno a lo que son las competencias, como aquellas facultades que hacen al individuo más humano y lo comprometen con la construcción de un mundo mejor, con base en los conocimientos y aprendizajes asimilados que lo faculten para ser efectivo en su desempeño profesional y no con la intención de responder a las condiciones y directrices de un mundo laboral absorbente que mire en él un sujeto más de producción y de lucro.

3 Sergio Tobón, *Cartografía curricular y ciclos propedéuticos*, Bogotá, ECOE, 2007.

4 Elvia María González Agudelo, “Acerca de la historia del concepto de competencias”, en *Tercer Congreso Internacional de Pedagogía. La formación por competencias y ciclos propedéuticos*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2007, p. 17

SITUACIÓN COLOMBIANA SOBRE LAS MESSAS SECTORIALES DEL SENA

A continuación se presentan algunos apartados del pronunciamiento que hizo la Escuela Interamericana de Bibliotecología, cuando fue convocada a participar activamente en la Mesa sectorial del Sena sobre bibliotecología, archivística y restauración.

Al finalizar el año 2004, la Escuela Interamericana de Bibliotecología (EIB) fue convocada para que hiciera parte de la Mesa Sectorial del Sena de Bibliotecología, Archivística y restauración. No obstante y luego de analizar las implicaciones que ello tenía, y de mirar el *Documento Conpes Social, No. 81 de julio de 2004* y que hace alusión a la consolidación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo (SNFT) en Colombia, se observa que estas directrices partían de situaciones de ineficiencia en los perfiles del recurso humano y de la demanda del país al no contar con las competencias más apropiadas para competir en el mercado laboral. Además se promulga el Decreto 249 del 28 de enero de 2004, mediante el cual se modifica la estructura del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA y le asigna a este organismo la función de liderar e implementar el Sistema Nacional para el Trabajo. Es desde esta perspectiva que se originan las Mesas Sectoriales como “instancias de concertación, donde se proponen políticas para la formación, mediante la normalización y cer-

tificación de competencias laborales”. El estudio del *Decreto 249* muestra la competencia y responsabilidad del SENA en el desarrollo de la formación para el trabajo y con él, la definición, normalización y certificación de las competencias laborales. En ningún apartado se señala o advierte sobre la responsabilidad académica y profesional. Por tanto, desde la EIB se hizo énfasis en el hecho de que estos mandatos, y con ellos el papel del SENA, no podían confundirse con la definición y formación en las disciplinas que hacen parte de las ciencias de la información: bibliotecología, archivística y documentación; profesiones que se enmarcan en el rango de disciplinas y que como tal son ofrecidas en instituciones de educación superior y con carácter universitario. Teniendo en cuenta lo anterior, la EIB consideró que no era posible su participación, ya que la Mesa trabajaría sobre la evaluación de las competencias de los bibliotecólogos, los archivistas y los restauradores, función inherente a las Facultades o Escuelas existentes en el país, y la cual se oficializa a partir de los procesos de autoevaluación para la acreditación de los programas de Educación Superior, de acuerdo con los postulados emanados del Consejo Nacional de Acreditación. Por consiguiente, se propone que la Mesa Sectorial no se denomine de bibliotecología, archivística y restauración, ni mucho menos se elaboren y definan las competen-

cias de estas tres disciplinas, puesto que esto le corresponde más a las instituciones de educación superior. Adicional a la anterior consideración, se aprueba en el año 2006, la ley 1064 “[...] por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación”, norma mediante la cual la EIB consolida aún más su posición de no pertenecer a la Mesa Sectorial del SENA sobre bibliotecología, archivística y restauración.

CONCLUSIONES

Al abordar los distintos estudios y análisis que se hacen a las propuestas para conformar la definición de la identidad de los profesionales de la Ciencia de la Información, con base en el enfoque de competencias, se hace necesario establecer, las condiciones y situaciones que se le plantean a dichos profesionales, dentro de las nuevas circunstancias que se visualizan ante la sociedad del conocimiento y de la información, aspectos que caracterizan la dinámica actual en diferentes escenarios donde proyecten su desempeño profesional.

Es importante lograr generar espacios de discusión y debate en los que se establezcan acuerdos mínimos en cuanto a las competencias básicas que fundamenten la formación de los profesionales de la informa-

ción de los diferentes países de Iberoamérica, esto con la intención de posibilitar no sólo unos cánones que armonicen las diferentes propuestas curriculares, sino también de facilitar la homologación de los títulos de quienes requieran realizar estudios de posgrado en las diferentes universidades de Iberoamérica.

BIBLIOGRAFÍA

- Díaz Barriga, Ángel, ¿El enfoque de competencias en la educación. Una alternativa o un disfraz de cambio? en: *Perfiles Educativos*. Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 12-13.
- Giraldo Giraldo, Yicel Nayrobis, *Escenarios visibles y posibles de investigación sobre las competencias en bibliotecología*, Medellín, U de A, EIB, 2007. 16 p.
- González Agudelo, Elvia María, “Acerca de la historia del concepto de competencias”, en *Tercer Congreso Internacional de Pedagogía. La formación por competencias y ciclos propedéuticos*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2007, p. 17.
- Pirela Morillo, Johann, *Los perfiles profesionales por competencias en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la información*, Venezuela, Universidad del Zulia, 2008. 21 p.
- Ríos Ortega, Jaime. *Perfil de competencias en bibliotecología para la región latinoamericana: Exordio a su elaboración*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2008, 9 p.
- Tobón, Sergio, *Cartografía curricular y ciclos propedéuticos*, Bogotá, ECOE, 2007.

Discusión

La participación en el Foro Académico durante todo el mes de octubre partió de la sesión presencial realizada en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. Se tomó como base de la discusión el análisis de los documentos: *Los perfiles profesionales por competencias en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información y el Perfil de competencias en bibliotecología para la región latinoamericana: exordio a su elaboración*; y para iniciar se consideraron los siguientes cuestionamientos: ¿Es el enfoque de competencias el adecuado para diseñar el perfil bibliotecológico regional?, y si lo es ¿cuáles son las competencias esenciales en las que debe formarse a los profesionales del área bibliotecológica?

Hablar de competencias en el ámbito profesional nos remite necesariamente a documentos básicos sobre políticas y lineamientos que han establecido organismos internacionales y que nos proporcionan la tendencia en política educativa. Entre los documentos que sostienen esa política se encuentran los siguientes: La Conferencia Regional de la Educación Superior, que tuvo lugar en

Cartagena, Colombia en el mes de junio de 2008 con los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que contó con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela. La Conferencia se realizó a 10 años de la Conferencia Mundial de la Educación Superior (París, 1998), y a 12 años de la Conferencia Regional de La Habana (1996), el Libro Blanco de Europa, entre otros.

La discusión académica aportó dos posiciones: la primera está vinculada con la convicción de que el enfoque de competencias es el adecuado para formular los planes de estudio de las universidades, con todo lo que ello implica en cuanto a diseño curricular, como el cambio de objetivos institucionales, de los programas de estudio, de los sistemas de evaluación y de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, entre otras. La segunda posición sobre el enfoque de competencias sostiene que éste ha sido establecido por imposición de organismos internacionales que pretenden la formación técnica de los universitarios para responder a un modelo de producción.

Cabe señalar que ambas posiciones están sustentadas desde la teoría hasta el conocimiento y expe-

riencia docente, por lo que son posturas académicas respetables. Sin embargo lo que se ha perdido de vista es que la decisión para que el Modelo Educativo establezca un plan de estudios debe ser congruente con el modelo que ha establecido la Universidad en especial, y ésta a su vez siga la política educativa nacional que está enmarcada por la normatividad y la legislación educativa del país en cuestión. Atendiendo a todo ello, la decisión de establecer el enfoque de competencias va más allá de las concepciones teóricas definidas o de la convicción de cada uno de nosotros; y desde la parte académica partimos de que las competencias profesionales serán consideradas desde una perspectiva integral; es decir, que tomamos en cuenta los conocimientos, habilidades y valores que deben formarse en el profesional de la bibliotecología a nivel de América Latina, bajo el entendido de que se propone un marco general y que las especificidades para dar respuesta a los requerimientos locales deben ser atendidas por cada institución educativa.

También se parte de que el profesional de la bibliotecología que requiere América Latina es el profesional integral cuya misión es la de satisfacer las necesidades de información de una sociedad globalizada y en constante cambio, al ser su misión la base del desarrollo social, cultural, educativo, político y económico de esa sociedad.

Por tanto precisamos de un profesional que le dé respuestas a esta sociedad global, tecnologizada, cambiante; un profesional dispuesto a asumir retos con iniciativa y creatividad; un profesional competitivo (que demuestre su competencia o calidad profesional) que se adapte a cambios bruscos, a nuevas actividades y nuevas instituciones. Un profesional reflexivo, analítico y crítico que se convierta realmente en la base del desarrollo social.

Uno de los primeros acuerdos fue establecer de las áreas de competencia en la formación profesional; hélas aquí:

- a) Gerencia de información y del conocimiento
- b) Organización y representación de la información y del conocimiento
- c) Servicios de información
- d) Investigación
- e) Proyección socio cultural

Existen competencias transversales que se deben formar a lo largo de los estudios profesionales y que deberán permear cada una de las asignaturas, áreas o módulos que comprenda el plan de estudios, tales como:

La capacidad de análisis y síntesis; la capacidad de organización y planificación; la comunicación oral y escrita en la lengua nativa; el conocimiento de una lengua extranjera; conocimientos de informática; resolución de problemas; toma de decisiones; trabajo

en equipo intra, multi e interdisciplinar; trabajo en un contexto internacional; habilidades de interacción; razonamiento crítico; compromiso ético; aprendizaje autónomo; adaptación a nuevas situaciones; creatividad y liderazgo.

Las competencias que se consideraron básicas en cada área general, son las siguientes:

- a) Gerencia de información y del conocimiento:
- Validar las formas de gestión de la información.
 - Planificar, organizar y evaluar las unidades de información.
 - Manejar, distribuir, controlar y optimizar los recursos financieros, materiales, técnicos y humanos.
 - Administrar los procesos y los servicios inherentes a cualquier unidad de información.
 - Gestionar los recursos de información existentes de acuerdo con las características de las unidades de información, así como de las comunidades de usuarios.
 - Interpretar y aplicar las leyes, reglamentos y normas vinculadas con las relaciones laborales propias del entorno bibliotecario.
 - Adquirir habilidades de interacción para el trabajo en grupo.

- Generar alternativas en el proceso de toma de decisiones, argumentar y defender posicionamientos.
 - Desarrollar capacidades de liderazgo y comunicación para negociar recursos financieros, servicios y unidades de información.
- b) Organización y representación de la información y del conocimiento:
- Sistematizar la información, dándole un impacto agregado al documento para incrementar su impacto.
 - Procesar los documentos existentes en las respectivas unidades de información documental tomando en cuenta las normas internacionales: seleccionar, adquirir, ordenar, almacenar, recuperar y diseminar información.
 - Almacenar y recuperar información documental en diferentes formatos y soportes documentales.
 - Elaborar bases de datos sobre contenidos temáticos.
 - Desarrollar las colecciones de la unidades de información.
- c) Servicios de información:
- Gestionar los planes de oferta y demanda de los servicios y productos de información.

- Planificar servicios de información efectivos que permitan identificar a los usuarios potenciales y sus necesidades.
 - Difundir documentos y productos de información, mediante diversos servicios, como la formación de usuarios, y así cumplir con el derecho a la información.
 - Tener destreza en la búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información.
 - Identificar e interpretar los perfiles y las necesidades particulares de los usuarios de la información.
 - Organizar y coordinar con eficiencia y liderazgo los sistemas y servicios de información.
 - Comunicar información y entrenar a los usuarios en la adquisición de destrezas y en el uso de nuevas tecnologías del acceso a la información.
 - Integrar redes y sistemas de información.
- d) Investigación:
- Diseñar proyectos de investigación básica y aplicada para hacer trabajos inter, intra y multidisciplinarios.
 - Realizar investigaciones para desarrollar conocimiento teórico que realimente el desarrollo de las áreas donde la información es un componente básico.

- Manejar las metodologías de investigación cuantitativas y cualitativas desde diferentes paradigmas de indagación de la realidad.
 - Sistematizar las investigaciones para construir estados del arte en el área bibliotecológica.
- e) Proyección socio cultural:
- Actuar profesionalmente en cualquier entorno social propio de las diferentes unidades de información y comunidades de usuarios.
 - Trabajar de manera individual o colectiva según las distintas actividades que deben realizarse.
 - Desarrollar su competencia lingüística para comunicarse por escrito o verbalmente con todas las personas y entidades involucradas en su actividad profesional.
 - Tener habilidades para la comunicación, presentación y argumentación de ideas y mensajes.

CONCLUSIONES

Si bien es cierto que la elaboración de un perfil bibliotecológico a nivel de una región que tiene una gran diversidad de características culturales, educativas y sociales, entre otras, nunca es fácil; y que cada país se rige bajo una normatividad educativa específica dentro de la cual se encuentran inmersas las diferentes instituciones educativas, los especialistas reunidos en esta ocasión hemos llegado a la conclusión

donde es necesario dar respuesta a un mundo global en el que las tecnologías de la información y la comunicación y los cambios sociales, económicos y políticos exigen que los bibliotecólogos demuestren sus capacidades en cualquier unidad o sistema de información del mundo, por lo que se realizó esta propuesta general para que sirva como referente para quienes se encargan del diseño curricular de los programas de formación profesional.

Las competencias en el perfil bibliotecológico en América Latina. La edición consta de 150 ejemplares. Coordinación editorial, Zindy E. Rodríguez Tamayo. Formación editorial, Carlos Ceballos Sosa. Revisión especializada, Francisco X. González y Ortíz. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas/ UNAM. Fue impreso en papel cultural ahuesado de 90 gr. en los talleres de Producciones Editoriales Nueva Visión, ubicados en Juan A. Mateos, número 20, Col. Obrera, México D. F. Se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2010.