

LA LECTURA Y LA COMUNICACIÓN

EN LA **FORMACIÓN DISCIPLINAR**
DE BIBLIOTECÓLOGOS

ELSA MARGARITA RAMÍREZ LEYVA



La presente obra está bajo una licencia de:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Este es un resumen legible por humanos (y no un sustituto) de la [licencia](#). [Advertencia](#).

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material

La licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciente.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



CompartirIgual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la [misma licencia](#) del original.

**La lectura y la comunicación
en la formación disciplinar
de bibliotecólogos**

COLECCIÓN
LECTURA: PASADO, PRESENTE Y FUTURO
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información

**La lectura y la comunicación
en la formación disciplinar
de bibliotecólogos**

Elsa Margarita Ramírez Leyva



**Universidad Nacional Autónoma de México
2021**

LB1050
R35

Ramírez Leyva, Elsa M., 1949-
*La lectura y la comunicación en la formación discipli-
nar de bibliotecólogos* / Elsa Margarita Ramírez Leyva.
- México : UNAM. Instituto de Investigaciones Biblio-
tecológicas y de la Información, 2020.

xii, 306 p. - (Lectura: pasado, presente
y futuro)

ISBN: En trámite

1. Lectura (Educación superior). 2. Bibliotecas - Orien-
tación al lector. 3. Educación bibliotecaria. 4. Bibliote-
carios. 5. Formación profesional. I. Título. II. ser.

Diseño de portada: Natalia Cristel Gómez Cabral

Primera edición, 2021

D.R. © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, 04510, Ciudad de México

Impreso y hecho en México

ISBN: En trámite

Publicación dictaminada

2021

Contenido

Introducción.....	ix
LA FORMACIÓN	1
El concepto de formación	3
La relación de la formación como <i>Bildung</i> en el campo de la ciencia bibliotecológica y de la información.....	11
La lectura como formación	25
La lectura y la escritura situadas en ámbitos académicos.....	29
Capacidades informativas y digitales	34
Formación estética.....	42
La formación en el contexto de la disciplina bibliotecológica	54
LA BIBLIOTECA COMO ESPACIO DE FORMACIÓN.....	59
Los lectores en el centro de la misión de las bibliotecas	70
Las bibliotecas y las comunidades lectoras en el horizonte del desarrollo sostenible de las sociedades del conocimiento.....	78
Los espacios bibliotecarios en torno a la formación de las comunidades.....	82
La contribución de las bibliotecas a la formación de los futuros usuarios lectores de México.....	87

LA FORMACIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA.....	103
---	-----

La iniciación de los alumnos en la formación de la disciplina bibliotecológica	109
El Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información	112
Comunidad estudiada	125
Los usos de la lectura durante el primer semestre de la Carrera de Bibliotecología.....	137
Identidad lectora y lector ideal	154
El apoyo de la biblioteca durante el primer semestre de la Carrera de Bibliotecología.....	162
La Biblioteca Digital.....	169
Aulas virtuales	173
Lectura estética	176
La percepción de los docentes	180
Análisis de los resultados	196

PROPUESTA DE FORMACIÓN DE BIBLIOTECÓLOGOS PARA LA FORMACIÓN DE USUARIOS LECTORES	207
---	-----

La formación del bibliotecólogo	211
La formación bibliotecológica en la UNAM.....	218
La iniciación de la formación en el campo disciplinar de la ciencia bibliotecológica y de la información.....	220
Los doce saberes para la formación disciplinar	227
1. Capacidades de pensamiento superior	228
2. Método metacognitivo.....	229
3. Investigación documental.	232
4. Saber de los lenguajes disciplinares.....	235
5. Los géneros para los procesos cognitivos de lectura, escritura y comunicación	237
6. Desarrollo de Habilidades Informativas y Digitales (DHID).....	244

a. Tour por las bibliotecas	245
b. El desarrollo de habilidades informativas y digitales centrado en el campo bibliotecológico, de la información, archivología y documentación.....	247
c. Fuentes secundarias.....	251
d. Habilidades digitales	251
7. Elementos paratextuales.....	253
8. Saber sobre los autores	254
9. La lectura, escritura y comunicación académicas	256
10. Lectura estética y sus géneros: literaria, cinematográfica, artes plásticas.	261
11. El trabajo colaborativo.....	268
12. La oralidad.....	271
Sugerencias para integrar los doce saberes en el proceso de la formación profesional	273
Epílogo.....	277
Obras consultadas.....	287

Introducción

La biblioteca es una de las instituciones involucradas en la formación de las sociedades, ya que ofrece acceso a los recursos informativos, servicios y espacios para diversas posibilidades de lectura relacionadas con el aprendizaje, la investigación, la producción de conocimiento, la comunicación, las actividades laborales, la difusión de la cultura, el esparcimiento, entre otras.

En la Antigüedad, las bibliotecas estaban al servicio de selectos grupos de la sociedad; sin embargo, el surgimiento de las bibliotecas públicas en el siglo XIX y las nuevas políticas derivadas de las Revoluciones industrial e ilustrada impulsaron la alfabetización y educación de los pueblos como requisito para el progreso y la democracia. Por tanto, se enfatizó la función educadora de las bibliotecas todavía con ciertos cuidados; por ejemplo, la función formadora en el ámbito bibliotecario ha tenido diferentes matices a lo largo del tiempo, acordes a diferentes factores como las normas sociales y culturales de cada época; la conformación de colecciones derivada de criterios ideológicos o morales; los preceptos de los lectores para elegir las “buenas lecturas”, con la justificación de un canon de “lecturas convenientes” que los protegían de aquellas que entrañaban riesgos; o bien, por los espacios de aprendizaje, investigación, diálogo o escritura que tenían o no las bibliotecas.

Posteriormente, el incremento constante de la tecnología electrónica y de los recursos informativos digitales, da lugar a la sociedad de la información y luego a la del conocimiento, y con ello se incorporan nuevas modalidades de lectura, de informarse e informar; los ciudadanos desarrollan nuevas habilidades de

lectura e informativas que ocasionan que las bibliotecas amplíen sus funciones pedagógicas con el propósito de formar usuarios lectores autónomos.

Desde el surgimiento de la bibliotecología a principios del siglo XX, las distintas transformaciones bibliotecarias se deben a los cambios sociales y culturales, los recursos informativos y las tecnologías, los cuales conforman sus bases teóricas y metodológicas. En las primeras tres décadas de ese siglo, la bibliotecología incursionaba en la epistemología sobre el tema de los lectores –en ese entonces aún no surgía el concepto de usuario–, en el que destacan bibliotecarios interesados en conocer qué se leía y cómo se podían comprobar los efectos de la lectura, con una visión positivista y cognoscitiva.

Este interés estaba relacionado con la función educadora de la biblioteca, que pretendía tener elementos para una correcta selección y organización de obras que conformaban las colecciones acordes a modelos culturales; después se fueron haciendo más flexibles en la medida en que el derecho al acceso a la información se arraigó en la mayoría de los países, en especial en las últimas décadas, dadas las posibilidades que ofrece la tecnología electrónica de acceder y usar diversos contenidos. A la par, se puso de manifiesto la necesidad de que los usuarios lectores desarrollaran habilidades informativas con la finalidad de alcanzar una autonomía y responsabilidad en el uso y comunicación de la información.

Por otro lado, en cuanto a la gestión del universo informativo, ahora con el apoyo de la tecnología electrónica, el centrarse en el usuario lector ha innovado procesos para generar servicios especializados y el acceso a contenidos a través de la navegación intuitiva, que se facilita desde diversos dispositivos a cualquier hora y desde diferentes lugares, lo cual contribuye en su función de mediación para las diversas relaciones entre ellos.

En el ámbito bibliotecario, el término “formación” se extiende a la lectura y alude a diferentes aspectos del ser humano como el pensar, el sentir y el hacer, así como el desarrollo de facultades de pensamiento superior, emocionales, sociales y culturales, y ahora también habilidades digitales. Por tanto, también cobra sentido

que la función educadora del bibliotecólogo trasciende más allá del ámbito escolar, académico, laboral y familiar, ya que las capacidades lectoras informativas y comunicativas contribuyen a potenciar el acceso y uso de la información para que cada ciudadano pueda hacerse cargo de su formación a lo largo de la vida, ya que el desarrollo del ser humano no concluye en una etapa de estudios o de la vida. Y ahora, entre los aspectos que se impulsan a nivel mundial, se encuentran el acceso a la información y el aprendizaje a lo largo de la vida, incluso se hace referencia al “aprender a ser”, con la finalidad de que los ciudadanos puedan incluso lograr el desarrollo permanente de sus capacidades, con las cuales puedan reducir los riesgos de la obsolescencia ante las transformaciones de los saberes, las tecnologías de la información que generan cambios en los ámbitos educativo, laboral, comunicativo, de entretenimiento y, en general, en la vida cotidiana de los seres humanos.

Asimismo, han surgido nuevas identidades en función de la relación con la tecnología, la cual puede considerarse una suerte de educadora que seguirá transformando las maneras de leer, aprender, investigar, comunicar o laborar, incluso de cultivar el arte, la recreación y la convivencia social, ya que pueden tener alcances en la conformación del ser. De esta manera, el individuo que asume la responsabilidad de su formación, no de ser formado, toma conciencia de lo que piensa, siente y hace, así como de los conocimientos y las experiencias que posee, los cuales debe seguir construyendo y ampliando para continuar su evolución, como parte de una sociedad en permanente transformación.

Desde la década de los años setenta del siglo pasado, el paradigma sociocognitivo empieza a arraigarse en los modelos pedagógicos orientados más a aprender que a enseñar, lo cual propicia que el aprendizaje se centre en el alumno. Para ello, en la actualidad se han incorporado didácticas basadas en actividades de estudio e investigación colaborativa, en donde se propicia el intercambio de saberes, lecturas, experiencias, reflexiones, diálogo, acuerdos, para que los estudiantes aprendan a dirigir el proceso de aprendizaje, a construir de manera colaborativa el conocimiento mediante estudios de caso, generar soluciones e innovar.

Asimismo, se han adecuado, creado o innovado espacios de aprendizaje para integrar tecnologías que faciliten dichas actividades y puedan acceder, usar y comunicar la información.

De igual manera, en los ámbitos laborales cada vez son más las modalidades de trabajo en equipos multidisciplinarios y multiculturales, pues se incrementa el uso ya no sólo de las tecnologías electrónicas comunes, sino que ahora abarcan la inteligencia artificial y toda una gama de datos, por lo que deben integrarse nuevas formas y capacidades de leer y utilizar las tecnologías para acceder, gestionar la información y comunicar el producto de sus saberes, experiencias y actos, con aportaciones en los diferentes ámbitos privado, laboral, social y en su relación con el medio ambiente. A fin de lograrlo, es necesario que se desarrollen capacidades de manera permanente para transformar la información en aprendizaje, conocimiento, innovación, experiencias y cultura. En algunos ámbitos escolares y académicos se están ocupando de desarrollar capacidades estéticas que contribuyan a fortalecer las capacidades de pensamiento superior, a complementar los métodos didácticos y a ampliar la visión y relación con el mundo real.

Con ello, las bibliotecas que se han transformado se mantienen como espacios activos, en donde los ciudadanos en diferentes contextos (escolar, académico, laboral y privado), y en su aprendizaje a lo largo de la vida, no solo encuentran acceso y disponibilidad de los recursos de información, sino también oportunidades para desarrollar las capacidades de lectura, informativas y de comunicación. Precisamente, ante las capacidades que los ciudadanos deben seguir desarrollando, el bibliotecólogo tiene una función pedagógica, la cual transita por las innovaciones de contenidos, formatos y tecnologías, pues todos ellos tienen efectos en los ámbitos de la vida humana. Por tanto, las funciones del bibliotecólogo se han tornado más complejas según los cambios en el universo informativo y en el de las sociedades con nuevas necesidades y prácticas acordes a la tecnología de la información, lo cual ha sido uno de los detonantes de sus transformaciones; otro factor que ha surgido es el desarrollo sostenible en las esferas social, económica y ecológica, en donde destacan el acceso y uso de la información

y las capacidades para transformarla en aprendizaje, conocimientos, experiencias, innovaciones, decisiones, comunicación y cultura.

Todo lo anterior constituye el conjunto de motivos que me impulsaron a desarrollar una propuesta teórico-metodológica de formación de bibliotecólogos, con el objetivo de que éstos adquieran capacidades para formar usuarios lectores, para lo cual deben conocer diferentes modelos de la pedagogía escolarizada, con un amplio despliegue en la formación de un ser social, cultural, ético y estético. Por ello, se consideró pertinente que la formación del bibliotecólogo debe integrar las características de la *Bildung* o *formación*, que es la base de una pedagogía que apunta a la articulación de las dimensiones racional, social y cultural, y promueve la vinculación entre las ciencias, las humanidades, las artes y la realidad. En esta formación, el sujeto desarrolla la racionalidad y la sensibilidad –como parte de un proceso de apropiación y discusión crítica–; no se reduce a un plan de estudios, sino a una formación no conclusiva que abarca la totalidad de la vida, que además implica una relación dialéctica entre la triada individualidad-colectividad-contexto. Los objetivos de la *Bildung* incluyen las dimensiones cognitiva, moral y estética, que se transfieren a su equivalente: cabeza, corazón y mano; pensar, sentir y actuar, así como a un despertar de la responsabilidad moral y de la facultad de acción de cada individuo con todas las especies y elementos del mundo real inmediato, pero también del futuro.

En este contexto, este tipo de formación coincide con los principios de la Agenda 2030, de la que se derivan los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible orientados a conformar un equilibrio entre el bienestar y la equidad social, el progreso económico, la protección del medio ambiente, el evitar afectaciones a las generaciones futuras y, además, la vinculación entre los contextos locales, regionales, nacionales y mundiales. Esto nos coloca ante situaciones complejas que requieren renovar de manera constante los saberes disciplinares, multidisciplinarios, multiculturales y multialfabéticos para formar ciudadanos que sean capaces de interactuar con las nuevas transformaciones planetarias y tecnológicas que están cambiando diferentes ámbitos de la vida humana tanto en la

cotidianidad, como en la educación, la investigación, la generación de conocimientos, la comunicación, las nuevas profesiones, las situaciones inéditas y los cambios en los procesos laborales. Todo ello requiere también del acceso a la información y de capacidades de lectura e informativas y de comunicación para que los ciudadanos puedan transformarla en el producto que cada actividad, según los contextos y momentos, así lo requieran. Logrando esto se cumple la misión que se han impuesto las bibliotecas de constituirse en instancias democráticas para el acceso y uso de la información, lo cual se relaciona con las libertades, los derechos, los valores humanos, el aprendizaje a lo largo de la vida, la prosperidad y el desarrollo sostenible de la sociedad, los individuos y el ecosistema. Ante ello, la biblioteca puede desempeñar un papel estratégico.

De lo anterior se deriva la propuesta de un programa didáctico al que denominé “Formación disciplinar en la ciencia bibliotecológica y de la información”, el cual articula conocimiento, aptitudes y habilidades en la formación lectora de los bibliotecólogos para su desempeño personal, escolar y profesional y, con ello, poder desarrollar las capacidades y conocimientos para la formación de lectores en distintos contextos, en este caso situados en el campo de la ciencia bibliotecológica y de la información. Este programa recupera las primeras propuestas, por un lado, de Ario Garza Mercado y, por otro, de Jorge Mario Laguardia y Jorge Luján Muñoz, quienes en la década de los sesenta desarrollaron un programa de investigación documental para los alumnos de ciencias sociales, en el que integraron los servicios bibliotecarios y la identificación de características y uso de diferentes recursos, elaboración de citas y bibliografías, lo que ahora se denomina habilidades informativas o alfabetización informacional; asimismo, procesos, lectura, escritura y elaboración de trabajos que, de manera general, pueden aplicarse para varias asignaturas y que, a la vez, los prepara para el desarrollo de los trabajos de tesis, pero también con alcances hacia el ámbito laboral.

Esta obra tiene la finalidad de integrar las capacidades lecto-escritoras académicas, informacionales, digitales, comunicativas y estéticas, y está basada en una metodología metacognitiva que

puede aplicarse a los géneros académicos, digitales, multimediáticos, literarios y artísticos, con el propósito de que los bibliotecólogos, desde la etapa de iniciación de los estudios profesionales, aprendan a leer, informarse y comunicar los conocimientos por medios académicos, digitales, literarios o artísticos, a fin de tener una visión más amplia y compleja de todo lo que abarca una disciplina. Además de los saberes, la capacidad y las actitudes para formarse a lo largo de la vida y constituirse en los profesionistas del futuro que deben saber incorporarse a entornos laborales, sociales, culturales y tecnológicos inéditos; asimismo, incorporar los nuevos recursos de información, formatos y soportes a las nuevas prácticas de lectura, informativas y de comunicación. Todo ello permitirá al bibliotecólogo seguir transformándose para innovar y desempeñar plenamente sus funciones de mediador y para hacer evolucionar a las bibliotecas. Así, las capacidades de lectura y comunicación adquieren una atención particular, porque forman parte del proceso de informarse e informar, y de éste depende la formación de los ciudadanos, lo cual también es parte de las responsabilidades de la función del bibliotecólogo del presente y del futuro.

Este libro, derivado de la investigación, está constituido por cuatro capítulos. En el Capítulo 1, titulado “La formación”, abordo el concepto de *Bildung* como el desarrollo propio del individuo y su adecuada adaptación al contexto y la sociedad en los que vive, fomentando una cultura participativa, dentro de la cual la lectura, la estética, las alfabetizaciones disciplinares y las capacidades informativas hacen del individuo un ser integral. En el Capítulo 2, denominado “La biblioteca como espacio de formación”, se toca el tema de cómo las bibliotecas, desde la Antigüedad, se constituyeron no sólo como espacio de lectura, sino también de aprendizaje; por ello, el docente encontró en la biblioteca el espacio ideal para la formación y no sólo para el deleite o el gozo del aprendizaje y el saber. El Capítulo 3, “La formación disciplinar en la educación bibliotecológica”, explora, mediante una encuesta aplicada a un grupo de estudiantes del primer año de la licenciatura de Bibliotecología, sus experiencias en la iniciación de lectura y la escritura disciplinar, las capacidades informativas, además la lectura

y actividades estéticas, y los usos que hace de las bibliotecas. De este estudio se identificaron las situaciones que los alumnos experimentan en la iniciación en la formación disciplinar, lo que aportó elementos para identificar los saberes que formulamos como básicos en la formación académica, tanto en la iniciación, como de manera transversal, ya que cada asignatura es un contexto con características particulares. El Capítulo 4, titulado “Propuesta de formación de bibliotecólogos para la formación de usuarios lectores”, aborda la alfabetización disciplinar y estética en la formación de bibliotecólogos para la formación de lectores, basada en las tendencias actuales sobre los requerimientos de colaboración, servicios, recursos, fuentes de información, formatos y campos de conocimiento, que necesitan los profesionales de la información, ya sea desde los procesos intelectuales, informativos, docentes y comunicativos, hasta los culturales y éticos.

La formación de usuarios lectores en el campo disciplinar de la bibliotecología y las ciencias de la información requiere de un modelo didáctico colaborativo para el aprendizaje de la lectura, la escritura, la alfabetización múltiple, las habilidades informativas y la comunicación que además promueva el desarrollo de las capacidades de los alumnos, integre y valore sus experiencias y saberes, que incorpore recursos diferentes de otras disciplinas, como las expresiones artísticas, y que fortalezca el uso de los sentidos para conocer su entorno social, así como que propicie actividades de diálogo, de gozo intelectual y estético. Todo ello en el marco de la filosofía bibliotecológica que orienta la participación y responsabilidad de las bibliotecas y sus profesionales para contribuir en la formación de una sociedad lectora e informada.

La perspectiva de formación que se propone en el campo bibliotecológico y de la información tiene la finalidad de que cada individuo desarrolle capacidades que le permitan asumir la dirección de su formación a lo largo de la vida, y así lograr, como lo afirmaba Friedrich Nietzsche, “llegar a ser lo que se es”.

Termino agradeciendo a las bibliotecas del IIBI, a la Biblioteca Central, a la Biblioteca Digital UNAM y a sus bibliotecólogos, ya que de ellas obtuve recursos invaluable para acceder a muchas

de las fuentes que me aportaron el insumo fundamental, la información. Asimismo, a la doctora Lina Escalona Ríos, como coordinadora del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, quien brindó las facilidades para realizar el estudio de campo con alumnos de primer ingreso de la licenciatura, a quienes también les agradezco su buena disposición de participar en la encuesta que aportó datos muy valiosos; al igual que los profesores que participaron en la misma. Asimismo, a las colaboradoras de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información, DGBSDI, de la UNAM, la maestra Graciela Leticia Raya Alonso, por el apoyo especial en la sistematización de los datos de la encuesta, y a la doctora Verónica De León Ham, un especial reconocimiento por su invaluable apoyo para dar forma a esta obra.

Elsa M. Ramírez Leyva

LA FORMACIÓN

¿Cómo, puede la educación superior educar a los graduados que saben más que “solo conocimiento”? Tal educación incluye desarrollar en los estudiantes una conciencia de los límites de su conocimiento, la capacidad de discernir qué tipos de conocimiento son apropiados en una situación dada y una sensibilidad a las diferentes formas de conocimiento. ¿Cuándo es apropiado el rigor científico y cuándo es apropiado otro tipo de conocimiento? ¿Cuándo se deben dejar de lado las preferencias propias en favor de las necesidades de los demás?

Eevi E. Beck, Tone Dyrdal
Solbrekke, Molly Sutphen
y Ester Fremstad

EL CONCEPTO DE FORMACIÓN

El concepto de formación que seleccioné para formular el modelo de formación disciplinar de bibliotecólogos –que a su vez desempeñan la función de formadores de usuarios y de lectores¹ se desprende de la palabra alemana *Bildung*, concepto que no solo se refiere a la educación, sino también a la constitución del ser. En el campo bibliotecológico, Edilma Naranjo utilizó dicho concepto en relación con el tema de los usuarios de la información en el campo de la bibliotecología, en el que, a diferencia del de “educación”, es mucho más amplio, pues se

1 Hoy es conveniente conjuntar ambos conceptos como “usuarios lectores”, ya que el uso de la información debe implicar diferentes modalidades de lectura.

La lectura y la comunicación...

refiere a la integración de diferentes dimensiones del ser humano, tan diversos como el de la estética (formación estética, refiere a la emocional), la moral (formación moral, incluye los valores), la literatura (formación literaria relativa a los diversos géneros de esta categoría), la social (formación social, las representaciones y prácticas de las comunidades), entre otras (Naranjo 2004, 37).

La propuesta de situar el concepto de formación en el campo disciplinar de la bibliotecología resulta pertinente, ya que los elementos esenciales para la formación son la información y la lectura, así como las funciones profesionales que contribuyen a la formación de los usuarios lectores. La lectura forma parte de las facultades de pensamiento superior, estéticas, sociales, culturales y ahora tecnológicas, necesarias para transformar la información en aprendizaje, conocimiento, cultura, comunicación y experiencia, con lo cual la formación es un acto a cargo de cada individuo. Así lo refieren E. Faure y otros:

En el hecho educativo, el acto de enseñar cede el paso al acto de aprender. Sin cesar de ser enseñado, el individuo es cada vez menos objeto y cada vez más sujeto. Ya no recibe la educación como un don, un servicio social ofrecido a él por potencias tutelares; se asimila al precio de una conquista sobre el saber y sobre sí mismo que le convierte en el dueño, no en el recipiente, de los conocimientos que adquiere (Faure *et al.* 1973, 241).

Esto representa para el bibliotecólogo un desafío y una oportunidad para contribuir a que los ciudadanos del futuro desarrollen las capacidades para hacerse cargo de su formación a lo largo de la vida e integrarse a las situaciones inéditas que están por venir, no solo en lo que respecta al universo informativo, sino también en las nuevas modalidades lectoras, informativas y comunicativas. Al respecto, Delors señala:

El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente y coincide con otra noción

formulada a menudo: la de sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo (J. Delors, s.a., 35).

La formación que se enmarca en el término *Bildung* aparece durante la Edad Media en Alemania:

La palabra alemana *Bildung* remite a imagen (*Bild*), modelo (*Vorbild*), imitación (*Nachbild*). Es una síntesis y, a la vez, una superación de *Form* (forma), de *Kultur* (cultura) y de *Aufklärung* (Ilustración). El origen de la *Bildung* se sitúa en la mística medieval en la que el hombre lleva en su alma la imagen (*Bild*) de Dios, a partir de la cual ha sido creado y la cual debe desarrollar (Fabre 2011, 216).

Formarse a imagen y semejanza de la divinidad puede trasladarse a la imagen encarnada en cualquier personaje que fungiera las labores de un maestro, en tanto formador. En este sentido, Gadamer abona elementos a dicho sentido:

[...] el equivalente latino para formación es *formatio*, a lo que, en otras lenguas, por ejemplo, en inglés (en Shaftesbury) corresponden *form* y *formation*. De igual manera, en alemán compiten con la palabra *Bildung* las correspondientes derivaciones del concepto de la forma, por ejemplo, *Formierung* y *Formation*. Desde el aristotelismo del Renacimiento la forma se aparta por completo de su sentido técnico y se interpreta de manera puramente dinámica y natural. Realmente la victoria de la palabra *Bildung* sobre la de *Form* no es casual, pues en *Bildung* está contenido “imagen” (*Bild*). El concepto de “forma” retrocede frente a la misteriosa duplicidad con la que *Bild* acoge simultáneamente “imagen imitada” y “modelo por imitar” (*Nachbild* y *Vorbild*) (Gadamer 1993, 14).

Por otra parte, la revisión histórica que ofrece C. Vilanou sobre la *Bildung*, nos amplía dicho concepto. La formación tiene su origen en la *Paideia* del periodo helénico, que refiere a un catálogo de virtudes morales y espirituales, con el objetivo de promover la dignidad del ser humano, en donde la virtud (*areté*) es entendida

como sinónimo de excelencia humana. Vilanou la encuentra en la filosofía de Sócrates, la cual alude a un estado de formación constante que implica un esfuerzo por vivir, pero morir conforme a un planteamiento racional de la conducta humana. Ésta surge, por lo común, de una escrupulosa observancia de las leyes de la *polis*, que son a su vez un reflejo de las leyes que rigen el universo. Por su parte, Platón hizo de la educación el instrumento de la formación de los ciudadanos, con lo que amplió el marco de la educación de una minoría de personas selectas a toda la comunidad, ya que, para él, la Ley tiene una función educadora. La formación en el helenismo está constituida por dos cosmovisiones diferentes: la religión y la filosofía; la primera implica obediencia; en cambio, la segunda, que es la mentalidad griega, apela al sentido de la vista, la intuición, la mirada y la contemplación de las ideas; además, la filosofía griega privilegia el logos y la razón, es decir, el pensamiento se rige por la ley que rige el cosmos (Vilanou 2001, [h. 3]).

Además, C. Vilanou refiere que, después de la etapa de la *Bildung* medieval, que se definió en la formación cristiana, con el paso a la Modernidad ella ingresó al neohumanismo, que propone que la humanidad puede desarrollarse por medio de la formación. Desde esta perspectiva, se concibe como un proceso de humanización que tiende a elevar al hombre al máximo grado de humanidad, y como valor ético y estético encierra un conjunto de fuerzas y facultades que, además de no escindir al hombre de la naturaleza, lo elevan por encima de ella porque la humanidad avanza como un todo (Vilanou 2001).

La idea de la *Bildung* como educación surge en el siglo XVIII; al respecto, M. Fabre nos dice que “la idea de *Bildung* se separa progresivamente del antiguo concepto de forma exterior natural (una formación montañosa, un rostro bien formado) para espiritualizarse y asociarse a *Kultur*, bajo la influencia de Herder y de Wilhelm von Humboldt” (Fabre 2011, 216). Y agrega que en el clima del idealismo alemán “la *Bildung* se elevará entonces por encima de la *Kultur*, comprendida como simple educación de los talentos o de las facultades” (2011, 218).

Hacia el siglo XIX, Humboldt concebía la esencia de la *Bildung* bajo fundamentos estoicos: “[...] se trata de ocuparse de su propio destino, de constituirse a sí mismo [...] se trata de proporcionar un contenido tan grande como sea posible al concepto de humanidad en nuestra persona” (Fabre 2011, 217). En relación con lo anterior, nos refiere Menze que, cuando en 1809 Wilhelm von Humboldt asume la dirección de la sección de Cultura y Enseñanza Pública del Ministerio del Interior prusiano,

[...] llega a lo que pretende alcanzar con la reforma de la educación (*Bildung*), a partir de una reflexión crítica sobre la situación de los hombres en su tiempo. Ve a los hombres acomodados en mecanismos, en los cuales son instrumentalizados en meros medios ejecutores y piezas, en todo momento intercambiables, de una maquinaria incomprensible para ellos mismos; en los cuales [*i.e.* los mecanismos] degeneran, a causa de la desindividualización causada por esta funcionalización, en meros ejemplares de estas relaciones aparentemente asentadas y, así, convertidos en piezas humanas, pierden su dignidad (Menze 1993b, 337).

De alguna manera, seguimos viendo a algunos miembros de la sociedad que, en lugar de asumir el control de su vida, se dejan conducir por modelos pedagógicos, actividades laborales, medios masivos y electrónicos, ejemplificando la mecanización de los seres humanos. En oposición a ésta, la formación integral propicia el desarrollo de capacidades y la conciencia del potencial que cada quien posee para hacerse cargo de su emancipación y transformación para su pleno desarrollo.

Al respecto, Soler y Vilanou observan de manera crítica que, a partir de la Guerra Fría, se empieza a demandar una educación cada vez más tecnológica y con consecuencias en la pedagogía, al abandonar su origen filosófico. Señalan que:

[...] esta orientación tecnológica –que fue defendida por Skinner (The Technology of Teaching, 1968) y narrada por él mismo en la utopía del *Walden dos*– no era más que el sueño optimista de una instrucción automatizada que parte de las máquinas (*teaching machines*) y que consumía

La lectura y la comunicación...

la secularización de la pedagogía que ve limitada así su dimensión metafísica, habida cuenta que lo educativo se revuelve en el plano de la pura inmanencia (Soler y Vilanou 2001, 17).

Asimismo, consideran que se propicia el triunfo de la pedagogía performativa en la que todo se reduce al triunfo de la eficacia: “la legitimación del saber por la performatividad, es decir, por el utilitarismo” (Soler y Vilanou 2001, 17).

En la actualidad, se identifican contribuciones que actualizan el concepto de *Bildung*, ya que un objetivo central de la educación profesional que señalan Beck, Dyrdal, Solbrekke, Sutphen y Fremstad es:

[...] que los estudiantes experimenten cambios sustanciales a medida que aprenden los conocimientos, habilidades, actitudes, objetivos y posturas que una profesión valora y las sociedades necesitan [...] Los estudiantes se involucran en un proceso de por vida que les pide ubicarse en relación con sus conocimientos, valores y cosas por el estilo, y deben poner atención a cómo los integran en su comprensión de sí mismos como profesionales y humanos. [...] *Bildung*, en este sentido, incluye el razonamiento práctico y crítico, así como una comprensión de la responsabilidad profesional y cívica (Beck et al. 2015, 447).

En relación con el objetivo antes mencionado, han surgido propuestas que buscan integrar saberes que abarcan diferentes aspectos, con la finalidad de ampliar los alcances de la educación, ya no sólo en busca de especialistas, sino de individuos con una visión compleja de la realidad –lo cual requiere causalidades y saberes para conocer e integrar sus diferentes aspectos y no sólo una visión parcial–, además de ser críticos, éticos y responsables con todas las especies, las formas de vida, la cultura y el planeta, como lo veremos más adelante con la propuesta de Edgard Morin. Por otro lado, Sianes-Bautista afirma que:

[...] existen planteamientos teóricos recientes en los que se pone de manifiesto que *Bildung* está más vinculada a las TIC que nunca [...] queda

efectivamente expuesto a nuevos retos, pero también a nuevas oportunidades. De hecho, si partimos de la base de que *Bildung* consiste, por un lado, en el desarrollo propio del individuo y, por otro, en la adecuada adaptación del mismo en el contexto y la sociedad en la que vive, fomentando una cultura participativa. No resulta, por tanto, en absoluto baladí pensar en vincular *Bildung* y las TIC, a fin de poder tomar también partida en la denominada era de la Web 2.0, puesto que actualmente son uno de los medios más influyentes en la sociedad occidental (2017, 107).

En efecto, la tecnología de la información y la comunicación son en sí ya un contexto que ha permeado en casi todas las actividades humanas. Recordemos que las bibliotecas se encuentran entre los primeros sectores en incorporarla en sus procesos y después en los servicios, y actualmente son espacios en los que se ofrecen variados recursos de información. Además de los servicios presenciales, se suman los digitales, el desarrollo de habilidades informativas, entre otras actividades, para el aprendizaje, la investigación y la cultura. Esas tecnologías renovaron la formación de usuarios con el desarrollo de las habilidades informativas para el ámbito electrónico –denominadas también como habilidades informativas o alfabetización informativa digital y multimedia– y, en la actualidad, como parte de la metodología de la investigación documental y la información electrónica, se han integrado a los procesos de formación, propiciando nuevas transformaciones de las representaciones y prácticas sociales de todos los ámbitos de la vida de los individuos; pero también se han ocasionado brechas, ya que no todos los ciudadanos tienen habilidades y la infraestructura para acceder y usar la información, la cual es uno de los derechos humanos.

En las perspectivas de *Bildung*, se identifica una diferencia entre “educarse” y “formarse”: la educación escolar, si bien es indispensable, no es suficiente, ya que tendría que integrarse en cada nivel al proceso de formación; para ello, es necesario que, en cada ciclo, los estudiantes continúen con el desarrollo de sus capacidades intelectuales, informativas y ahora también las digitales, comunicativas, estéticas, culturales y sociales con las que pueden transformar la información y las experiencias en aprendizaje, conocimiento, cultura y comunicación, además de la conciencia de

que la formación es una responsabilidad propia en la que estas capacidades son fundamentales y que se potencian en la medida en que continúan cultivándose a lo largo de la vida.

En los diferentes contextos y situaciones, tanto institucionalizadas como en otros espacios en donde se lleva a cabo el proceso de formación a lo largo de la vida, podríamos considerar a la biblioteca como el espacio institucionalizado en algunos casos, pero en otros, como una elección libre del usuario de hacer de ella un lugar con otra connotación, ya que para algunos adopta una connotación de hogar, un lugar con sentido social, lúdico o de libertad. En este sentido, es interesante lo que puntualizan Alheit y Dausien, en cuanto a que la formación no está ceñida a formas organizadas e institucionalizadas, ya que, de igual manera, está “[...] vinculada al contexto de una biografía concreta [y a] la condición o el instrumento de mediación en el que las construcciones biográficas, en tanto que formas reflexivas de la experiencia, pueden desarrollarse y transformarse. Sin biografía no hay aprendizaje, sin aprendizaje no hay biografía” (2008, 38). Asimismo, los autores aclaran que:

[...] desde un punto de vista teórico, es en el marco conceptual de la formación [*Bildung*], más bien que en el del aprendizaje, donde se podrá desarrollar una comprensión biográfica de la “autodeterminación”. Para favorecer en el plano de las prácticas de formación (incluidas las institucionalizadas), la elaboración biográfica de los procesos de aprendizaje, es tan importante considerar los lugares de reflexión y comunicación y preguntar en ellos, de manera interactiva, por “los espacios de posibilidades” que se abren a cada persona, como desarrollar los instrumentos individuales de conducción (Alheit y Dausien 2008, 40).

Recordemos que la información, la lectura y la comunicación requieren de capacidades indispensables en el proceso de aprendizaje que se prolonga a lo largo de la vida; por ello, las bibliotecas son centros estratégicos. Como lo señala la Unesco, “Las bibliotecas han venido desempeñando un papel fundamental en la difusión de conocimientos desde que se les reconoció en el siglo XIX

su función social estrechamente vinculada a la educación, la universidad, la investigación y el desarrollo de las facultades humanas” (Unesco 2005, 71).

LA RELACIÓN DE LA FORMACIÓN COMO *BILDUNG* EN EL CAMPO DE LA CIENCIA BIBLIOTECOLÓGICA Y DE LA INFORMACIÓN

La formación en el espacio bibliotecario tendrá que reunir ciertas condiciones, propósitos y compromisos, ya que la biblioteca es complementaria de otras instancias formadoras que tienen fines, responsabilidades, tradiciones particulares e incluso tiempos específicos, por lo que no se pretende sustituirlas, pero sí en algunos casos las traspasa en cuanto a la necesidad de los individuos de hacerse cargo de su formación y actualización a lo largo de su vida. Las actividades complementarias son de naturaleza diversa, porque pueden ir desde revertir los efectos de las carencias en algunas etapas de la formación lectora, adicionar elementos que diversifiquen las posibilidades de fortalecer las capacidades lectoras, hasta ampliarlas y actualizarlas; para ello, es necesario utilizar medios diversos tanto del ámbito académico, como de otros géneros, también tecnologías y lenguajes del mundo artificial y natural.

La lectura en el contexto bibliotecológico se relaciona, por un lado, con la formación de los bibliotecólogos y, por el otro, con la participación de estos profesionales en la formación de diferentes tipos de usuarios lectores, toda vez que la biblioteca desde tiempos remotos es un espacio de lectura para informarse, aprender, investigar y comunicar, así como para el esparcimiento, la socialización y el acrecentamiento de la cultura; en suma, es un espacio de formación.

La formación lectora se produce en diferentes contextos, espacios y momentos en los que participan diferentes actores e instituciones; asimismo, intervienen procesos biológicos, neurológicos y emocionales; también los medios de lectura, es decir, soportes y géneros en diferentes lenguajes del mundo artificial, y los del mundo natural, además de la tecnología que en cada época

adquiere características particulares. Por otro lado, la lectura, por su naturaleza compleja, es un objeto de estudio de diferentes disciplinas, en cada una se privilegia algún aspecto, se amplía el horizonte y se convierte en tendencia de la educación del futuro; para ello también es necesario desarrollar capacidades lectoras y habilidades informativas.

En esas dos dimensiones, la lectura es una actividad que tiene consecuencias para ambos actores, bibliotecólogos y usuarios lectores, ya que en gran medida las funciones que realizan los primeros para crear los instrumentos y servicios que faciliten el acceso y disponibilidad de las colecciones a las comunidades, dependen de las capacidades de comprensión, de interpretación y del discernimiento crítico de los segundos; y, en los lectores, es ejercer su derecho a acceder y usar la información en su desarrollo.

La formación requiere de la mediación de otros, que fungen como educadores en alguna etapa de la vida de los sujetos. Tradicionalmente se considera como educadores a los padres y a los profesores, pero como ya lo señalamos, también los bibliotecólogos tienen una función de maestro; además se ha empezado a destacar su integración como un tutor o guía en información sobre medios digitales para las actividades de aprendizaje, investigación y laborales, asimismo en la curaduría de contenidos y servicios personalizados.

A pesar de que hoy en día no se puede desestimar el poder de Internet y los medios masivos de comunicación y los electrónicos, pues en ocasiones fungen como “docentes” al responder preguntas, resolver dudas y ampliar saberes sobre diferentes temas en todo momento y lugar, la información no está debidamente validada, lo cual genera riesgos para quienes la usan por las consecuencias que pueden causar. De alguna manera, la función docente de esos diferentes actores, entre ellos el bibliotecólogo, tiene un efecto en la constitución del sujeto, es decir, en su formación. En este sentido, Michel Foucault señala que “el maestro es un operador en la reforma de un individuo y en la formación del individuo como sujeto, es el mediador en la relación del individuo a su constitución en tanto que es sujeto” (Foucault 1994, 58). Pero también es

importante señalar que el sujeto debe asumir la responsabilidad de su formación, para lo cual se le debe preparar. Por ello, el autor agrega: “[...] para salir de la ignorancia es preciso echar mano del cuidado de uno mismo [el cual] precisa la presencia, la inserción, la intervención del otro” (Foucault 1994, 59). Es pertinente considerar que “ese otro” no necesariamente puede reunir aptitudes, cualidades o condiciones que garanticen una mediación virtuosa, y tampoco los efectos que considera Foucault en la relación con los otros en cuanto a una reciprocidad:

[...] por tanto, ocupándome de mí mismo, aseguro a mis conciudadanos su bienestar, su prosperidad, como contrapartida de esta prosperidad general me beneficiaré, sin duda, de todos estos bienes, en la medida en que formo parte de la ciudad. El cuidado de uno mismo encuentra, por tanto, en el bienestar de la ciudad su recompensa y su garantía (Foucault 1994, 61).

Por ello, el cuidado que haga el bibliotecólogo de su formación tendrá repercusión, a su vez, en el funcionamiento, la evolución y la adecuación de la biblioteca a las necesidades y características de sus comunidades, con el fin de ofrecer las posibilidades de desarrollo y formación de su comunidad a lo largo de la vida.

Al respecto, Gadamer refiere que Kant utilizaba la designación “formarse” en el sentido de “[...] las obligaciones para con uno mismo, [...] no dejar oxidar los propios talentos” (Gadamer 1993, 14). Esta concepción ya nos da idea de que la formación no es un proceso que se logra en un tiempo determinado, sino que se prolonga a lo largo de la vida y con trabajo sobre uno mismo, aspecto que también Gadamer recoge de Hegel al referirse al sujeto: “[...] él no es por naturaleza lo que debe ser; por eso necesita de la formación” (Gadamer 1993, 15). De igual manera, en su obra *Ecce homo* Nietzsche lo manifiesta en esta frase: “llegar a ser lo que se es”, en la que describe el arduo proceso de formación a lo largo de su vida y que podemos constatar en las experiencias que narra en su libro.

Asimismo, Afanador considera que la formación se trata de

La lectura y la comunicación...

[...] movimiento que no se agota en su fin, sino que se despliega teniendo en cuenta que el sentido de las diferentes relaciones entre el objeto y la conciencia exige ser aclarado apelando a la totalidad, a la vez que esa totalidad sólo es inteligible bajo la comprensión que surge del recorrido de cada momento y de su superación (Afanador 2012, 127).

En relación con lo anterior, es oportuno resaltar la afirmación de Gadamer:

[...] el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas, del que, por otra parte, deriva. Cultivo de una disposición es desarrollo de algo dado, de modo que el ejercicio y cura de la misma es un simple medio para el fin. La materia docente de un libro de texto sobre gramática es medio y no fin. Su apropiación sirve tan sólo para el desarrollo del lenguaje. Por el contrario, en la formación uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. En esta medida todo lo que ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función. En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto genuinamente histórico, y precisamente de este carácter histórico de la «conservación» es de lo que se trata en la comprensión de las ciencias del espíritu (Gadamer 1993, 15).

En la formación, la información y la cultura son partes constitutivas, pues contribuyen a conocer y comprender la realidad. Una parte considerable de ellas se encuentra en los recursos documentales, tanto en su forma analógica como digital, que ofrecen las bibliotecas, por ello, son instancias estratégicas para la formación de los ciudadanos, como lo afirma Gadamer en su investigación en la que vincula la formación y la cultura: “La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (Gadamer 1993, 14). En ese sentido, también Nogueira considera que en la *Bildung* la individualidad –no sólo como referida a un sujeto específico– abarca las diversas culturas, el conocimiento sobre la naturaleza y sobre el mundo humano, las

acciones políticas, los sistemas de normas y acciones éticas, las formas de vida social, los productos estéticos (Noguera 2010, 50).

En suma, la *Bildung* propone desarrollar capacidades que le permitan a los individuos hacerse cargo de su formación, como un proceso que interactúa con la realidad; por tanto, se requiere su participación activa en el proceso de apropiación de la cultura, las experiencias y saberes propios; por ello, se pretende que esa formación no quede en el marco de un plan de estudios, es decir, no sólo de unos conocimientos que son transmitidos y habilidades relacionadas para determinadas funciones, como es el caso de las capacidades de lectura, informativas y de comunicación, que ahora en el medio digital adquieren relevancia y en las cuales la participación de las bibliotecas se torna imprescindible. El desarrollo de dichas capacidades no concluye ni a una edad ni en una etapa de la educación escolar, sino que abarcan la totalidad de la vida, lo cual, como afirma Cullen:

[...] va en sentido contrario del ‘positivismo’, que entiende la formación como in-formación exógena, porque la ‘forma’ está dada inmediatamente en la realidad y se trata de aprender a recibirla sin prejuicios, dejándose in-formar por la realidad misma, aprendiendo las reglas del ‘método’ para saber adaptarse” (Cullen 2014, 587).

En ese amplio proceso, la formación bibliotecaria puede contribuir con los recursos de información y con el desarrollo de las capacidades para que cada individuo pueda utilizarla en estas cuatro funciones relacionadas con *Bildung* formuladas por Klafki:

1. La primera se expresa mediante los conceptos de autodeterminación, libertad, emancipación, autonomía, mayoría de edad, razón, auto-actividad, que es la forma central de la realización del proceso formativo.
2. La segunda se refiere al desenvolvimiento del sujeto en el mundo objetivo universal; pero no debe ser entendido como una perspectiva meramente subjetivista o individualista, pues para las teorías clásicas de la *Bildung*, el sujeto

logra alcanzar la racionalidad –como parte de un proceso de apropiación y discusión crítica de la cultura–, que no se reduce a un plan de estudios sino a una formación, no conclusiva, que abarca la totalidad de la vida.

3. La tercera implica una relación ‘dialéctica’ entre la individualidad y la colectividad, es decir, la formación de la individualidad es la manera particular como se concretiza, en cada caso, la objetividad general (mundo, cultura).
4. La cuarta se basa en las teorías clásicas sobre la existencia de, por lo menos, tres dimensiones de la actividad humana: la dimensión moral, la cognitiva y la estética. En esta característica se puede identificar la concepción que integra todas las capacidades del ser humano: pensar, sentir, hacer (Klafki, 1990, citado por Noguera 2010, 17).

Noguera compara estas características con las propuestas de Humboldt, quien las refiere como una ‘formación general del hombre’; la de Pestalozzi, quien señala que esas dimensiones corresponderían a la triple formación de la ‘cabeza, el corazón y la mano’, y en el caso de Herbart, se trataría de la formación de un ‘interés múltiple’ o multiplicidad del interés (Noguera 2010, 17).

Asimismo, Noguera las relaciona con la dimensión moral y señala que en las teorías clásicas de la ‘formación’ hay:

[...] un despertar de la responsabilidad moral auto-determinada, de la disposición para la acción moral y de la facultad de acción. En relación con la dimensión intelectual, del conocimiento o del pensamiento, las teorías clásicas, al decir de Klafki, jamás fomentan la racionalidad instrumental sin vínculo con la reflexión racional sobre el sentido humano, sobre la responsabilidad de sus posibilidades de aplicación (Noguera 2010, 17).

En cuanto a la dimensión estética, el concepto de *Bildung* tuvo una decadencia porque, en palabras de Noguera, se “borró el valor de la dimensión estética”:

[...] cuya amplia extensión en las teorías clásicas abarcó conceptos como formación de la sensibilidad –en el sentido de perfeccionamiento de la facultad sensitiva–, frente a los fenómenos de la naturaleza y de la expresión humana; desarrollo de la facultad imaginativa o fantasía; desarrollo del gusto y de la facultad de gozo y juicio estéticos; capacidad para el juego y para la sociabilidad. La formación estética, en ese sentido, no era entendida como formación en la gran literatura, teatro, música o artes plásticas, sino en la idea de una estética de lo cotidiano (Noguera 2010, 18).

Asimismo, los autores Beck, Solbrekke, Sutphen y Fremstad también retoman la actualización de Klafki, pues refieren tres de los cuatro principios fundamentales que le dan identidad a la formación, basada en las características de la *Bildung*: autodeterminación, codeterminación y solidaridad, que constituyen el núcleo de la noción actualizada, y la denominan como el enfoque “crítico-constructivo” de la educación:

La autodeterminación permite a cada miembro de la sociedad tomar decisiones independientes y responsables sobre las relaciones e interpretaciones, incluida su vocación. La codeterminación es la capacidad y la responsabilidad de contribuir con otros al desarrollo cultural, económico, social y político. La solidaridad es una condición de los dos primeros: el reconocimiento de los derechos de los demás a estos y ayudar activamente a aquellos que no pueden ejercer sus derechos (Beck *et al.* 2015, 449).

En relación con lo anterior, en el campo de la psicopedagogía se desarrolló la teoría de la autodeterminación que afirma:

[...] la comprensión del aprendizaje como proceso de construcción de conocimiento, de parte del estudiante, conlleva una continua disposición y conciencia, promoviendo un rol directivo de sus propios esfuerzos y logros para generar el aprendizaje, donde interactúan procesos personales, comportamentales y contextuales, que le permiten orientar sus deseos, esfuerzos y recursos tanto al éxito en la tarea, como a la evitación del fracaso en esta (Pérez *et al.* 2010, s.p., citado por Ossa y Saravia 2014, 80).

Aclaran que esos tres principios no puedan implementarse fácilmente; sin embargo, en el modelo pedagógico que favorece el aprendizaje y la investigación colaborativa, en los que se vinculan los contenidos del plan de estudios con la realidad, son más favorables la enseñanza y práctica de dichos principios, que se han venido integrando en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que también han tenido efectos en la transformación de bibliotecas, en tanto espacios de formación que están renovando sus funciones, servicios y espacios físicos y digitales en torno a las diversas actividades colaborativas de los usuarios lectores.

Por otra parte, las características modernas de la *Bildung* las encontramos contenidas en los *Siete saberes necesarios para la educación del futuro* que propone Edgar Morin para el siglo XXI (2002), las cuales son pertinentes en la formación de los bibliotecólogos, a fin de que la biblioteca contribuya a que dichos saberes alcancen su plenitud y sean una alternativa ante el hecho de que el conocimiento y la educación pueden quedar atrapados por las leyes del mercado que privilegian la innovación por intereses económicos dentro de una competitividad voraz. Por ello, es necesario que los ciudadanos desarrollen cualidades como el pensamiento crítico y ético, la comprensión, la creatividad y la imaginación, además de actualizarse de manera constante y generar capacidades para leer los diferentes códigos de la realidad, entenderla e identificar oportunidades, a fin de adelantar soluciones.

Y en el contexto de intereses económicos, pero a la vez formativos, Sianes-Bautista señala que:

La globalización no abarca únicamente un hecho económico, sino también trae implícitas notables repercusiones que inciden en el carácter social, político y cultural de la sociedad. Lo cual implica que también la vida de las personas va cambiando y, con ella, también su mentalidad, y abren la mente hacia otras perspectivas educativas y formativas que previamente antes tal vez ni siquiera contemplaban [...] Al día de hoy, *Bildung* se nos presenta todavía como un significativo objetivo educativo, incluso a pesar de no contribuir de forma directa a la eficiencia

económica. Su potencial ha de basarse en la educación para la ciudadanía democrática y recordarles a los educadores los valores humanísticos propios de la modernidad como un elemento propio de una sociedad plural (Sianes-Bautista 2017, 107).

En los saberes que propone Morin (2002, 14), se integran los tres principios de la *Bildung*: autodeterminación, codeterminación y solidaridad, los cuales sostienen la responsabilidad del pensar, sentir y actuar, por lo que se requieren determinados saberes:

1. Las cegueras del conocimiento, que son el error y la ilusión; por ello, la enseñanza de pensar de manera lúcida, que es el conocimiento del conocimiento como una necesidad primera que serviría de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana.
2. Los principios de un conocimiento pertinente, que requiere de métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.
3. Enseñar a integrar las ciencias de la naturaleza en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía, y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano; es decir, el conocimiento multidisciplinario para comparar las partes y el todo.
4. La identidad terrenal que implica enseñar la historia y trayectoria de la humanidad, de las sociedades y las culturas, además de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX, en el que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.
5. Enfrentar las incertidumbres: las ciencias aportan certezas, pero de la misma manera revelan campos de incertidumbre; por este motivo, enseñar a afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.

6. Enseñar la comprensión como parte de la comunicación, lo cual es vital en las relaciones humanas y una de las bases más seguras para la educación y la búsqueda de la paz.
7. La ética del género humano, la cual debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es, al mismo tiempo, individuo y parte de una sociedad que nos conduce a concebirnos como la humanidad y a tomar conciencia de que la voluntad y los actos que derivan de ella, deben realizarse con miras al beneficio colectivo (Morin 1999).

Estos saberes requieren de la información, tanto la que producen los seres humanos, como la que proviene del ámbito natural, además de las capacidades no sólo de la lectura multialfabética, crítica y estética, sino de igual manera de las informativas y de las culturales. Se ha hecho imperativo y necesario leer diferentes lenguajes, comprender, interpretar, relacionar las partes y la unidad de ellas, pues para articular las partes de un todo es indispensable saber identificar y articular las diferentes informaciones artificiales y naturales de distintas temáticas y transformarlas en formación, como resultado de la interacción de conocimientos diversos especializados, pero también de la realidad de la naturaleza, la sociedad, la cultura, la filosofía y las artes; por tanto, también se enfatiza la importancia de los conocimientos multidisciplinarios. Esto exige comprensión y facultades para saber articularlos, lo cual además requiere del pensamiento crítico y ético, de igual manera de las sensibilidades, como parte de la solidaridad con los demás y con el planeta.

Por ello, Morin conmina a superar la formación especializada que se privilegió en el siglo pasado que, si bien, por un lado, se adquiere dominio de una porción de conocimiento, por otro lado, se pierde la visión y el conocimiento de la totalidad al fragmentarse los saberes, lo que provoca consecuencias para la formación. Sobre este aspecto apunta:

Los desarrollos propios de nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más, y de manera cada vez más ineluctable, a los desafíos de la

complejidad. En consecuencia, la educación debe promover una ‘inteligencia general’ apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global (Morin 2002, 15).

En este sentido van los denominados por Morin como los *siete saberes para la educación del futuro*,² es decir, para una formación que aborde la complejidad en todas las sociedades y culturas como “contribución al debate internacional sobre la forma de reorientar la educación hacia el desarrollo sostenible” (Morin 1999, s.p.). Aspecto sobre el que nos referiremos más adelante.

En relación con esto, los siete saberes que formula Morin se vinculan con las capacidades que se proponen en la educación 2030 para que los profesionales del futuro hagan frente a las transformaciones laborales y puedan integrarse a un mundo más complejo o resolver problemas inéditos.

Por su parte, Davies, Fidler y Gorbis (2011) identifican habilidades necesarias para la educación del futuro, que implica comprender y entender la diversidad cultural y pluralidad de los individuos. Dichas habilidades se refieren a saber interactuar con individuos y comunidades diferentes, que también le denominan inteligencia social. La identidad terrenal ha dado lugar a la alfabetización ecológica, por lo cual ahora se destaca la importancia de la transdisciplinariedad o multidisciplinariedad, la interculturalidad y el saber vincular las partes con el todo, dada la complejidad que siempre representa la realidad. Por otro lado, ahora también está la necesidad de las interrelaciones de aspectos sociales, económicos, políticos, culturales y ecológicos, en los distintos niveles locales, nacionales, regionales y globales.

2 La propuesta de los siete saberes tuvo su origen, como lo señala Federico Montemayor, entonces director general de la Unesco, en el “Programa internacional sobre la educación, la sensibilización del público y la formación para la viabilidad, lanzado en 1996 por la Comisión para el desarrollo sostenible de las Naciones Unidas. Dicho organismo solicitó a Edgar Morin que expresara sus ideas sobre la esencia misma de la educación del futuro, en el contexto de su visión del “Pensamiento Complejo” [...]. (Morin, 1999, Prefacio de Federico Mayor: 7-8).

Estas capacidades y otras habilidades también son necesarias para el desarrollo sostenible, que refieren Hesselbarth y Schaltegger (2012, 13): la Unesco (Delors 1995), OCDE (2005), De Haan (2006), Rieckmann (2012), Sterling y Thomas (2006), Roorda (2010) y Wiek y otros (2011).

El New Horizon Report de 2017 destaca que en la educación superior se hace hincapié en los enfoques de aprendizaje más profundo, definidos como “[...] el dominio del contenido que involucra a los estudiantes en el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y el aprendizaje autodirigido”. Agrega que los estudiantes necesitan ser capaces de hacer conexiones claras entre sus cursos y el mundo real, y entender el impacto de sus nuevos conocimientos y habilidades. Por este motivo, se considera que las universidades deben impulsar el aprendizaje basado en proyectos y en la investigación, así como fomentar experiencias de aprendizaje más activas (Adams *et al.* 2017, 8).

Por su parte, sobre las capacidades del futuro, la OCDE considera tres dimensiones:

- i. La información: “La explosión informativa desencadenada por las TIC requiere nuevas habilidades de acceso, evaluación y organización de la información en entornos digitales [...], modelarla y transformarla para crear nuevo conocimiento o para usarlo como fuente de nuevas ideas [...],”
- ii. La comunicación: “[...] juega un papel importante para preparar a los estudiantes no sólo como aprendices para toda la vida, sino también como miembros de una comunidad con sentido de la responsabilidad hacia los otros. Los jóvenes necesitan tener la capacidad de comunicar, intercambiar, criticar y presentar información e ideas, incluido el uso de aplicaciones TIC que favorece la participación y contribución positiva a la cultura digital.”
- iii. La ética e impacto social: “[...] la globalización, la multiculturalidad y el auge de las TIC traen consigo desafíos éticos. Por consiguiente, las habilidades y competencias relacionadas con la ética y el impacto social, también son importan-

tes para los trabajadores y los ciudadanos del siglo XXI” (Instituto de Tecnologías Educativas, ITE/OCDE 2010, 7-10).

Entre las capacidades que destaca la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), Plan de Desarrollo “Visión 2030”, se encuentran algunas que coinciden con las antes mencionadas, también las habilidades para el aprendizaje permanente y para la reconversión ocupacional, pues como lo refiere, “la educación para el futuro se concentrará en desarrollar las habilidades y competencias netamente humanas para las cuales, al menos por ahora, las máquinas no ofrecen una alternativa viable, tales como la empatía, el trato personal y las relaciones de grupo”. Los saberes y habilidades de los futuros profesionistas son:

- Aprender a discriminar, analizar e interpretar grandes volúmenes de información.
- Resolver problemas inéditos y complejos.
- Tomar decisiones ante problemáticas con altos umbrales de incertidumbre.
- Usar tecnologías de información y comunicación.
- Adaptación a trabajar en un entorno tecnológico cambiante y en constante evolución y de manera colaborativa en ambientes multiculturales y multidisciplinarios.
- Adquirir nuevas habilidades de pensamiento y mayor creatividad.
- Dominar diferentes lenguas extranjeras.
- Transitar de la idea de permanencia de los saberes a la aceptación de su rápida obsolescencia y del abordaje rígido y disciplinario al flexible e interdisciplinario; de la rutina a la creatividad y la innovación; del trabajo en el aula al aprendizaje en los entornos sociales y productivos; y del enfoque local al global.

Otros cambios importantes en las instituciones educativas son:

La lectura y la comunicación...

- La modificación de la concepción rígida y disciplinaria de los programas educativos para dar paso a un aprendizaje flexible en donde existan alternativas en cuanto a cómo, cuándo, dónde y qué estudiar.
- La investigación se convertirá cada vez más en el soporte de la formación.
- Las instituciones educativas tendrán una aportación significativa al desarrollo de su entorno, así como un mayor énfasis en estrategias pedagógicas dinámicas.
- La capacitación y el reentrenamiento constantes serán la norma.
- El aprendizaje experiencial y activo tendrá un papel clave en la formación de las competencias necesarias para el siglo XXI.
- La combinación de la enseñanza de la ciencia y la tecnología con las ciencias sociales y las humanidades, en donde se priorizará la conversión de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) a Tecnologías para Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en todos los espacios educativos, tanto presenciales, a distancia, híbridos y abiertos.
- La formación para el trabajo en equipo, el emprendimiento y el liderazgo (2018).

McKenzie (2010), en su propuesta de desarrollo de capacidades para la alfabetización informacional, incluye lectura, escritura, expresión oral, escuchar, más otros lenguajes relacionados con los contenidos de tipo visual, histórico, cultural, multimedia, digital, matemática, financiera, musical, gráfico, científico, kinestésicos, además los de las redes sociales.

Y como también lo afirman Alheit y Dausien, las competencias como la lectura, la escritura, el cálculo o la utilización autónoma del ordenador “[...] deben estar vinculadas a experiencias prácticas; las habilidades cognitivas adquiridas deben poder ser vinculadas con las competencias sociales o afectivas” (2008, 31).

Las bibliotecas están compelidas a participar como parte de la responsabilidad social en el proceso de formación de los futuros profesionistas y de los ciudadanos en general. Así, para preservar

la función formadora de las bibliotecas, se tienen que expandir sus beneficios más allá de una comunidad local y de un determinado tiempo, porque quienes en ella se forman, contribuyen al desarrollo social que hoy debe ser sostenible. Es necesario al aprendizaje a lo largo de la vida y saber utilizar la información para transformarla en aprendizaje a lo largo de la vida, conocimiento, comunicación, experiencias, cultura y en una participación como ciudadano responsable. Ante esto, el bibliotecólogo debe pensarse y concientizarse como formador de las nuevas capacidades y habilidades que requieren adquirir las comunidades. También es indispensable desarrollar saberes y capacidades digitales ante los desafíos de las innovaciones tecnológicas que se ofrecen actualmente y las que están por crearse con la realidad virtual, la inteligencia artificial y el perfeccionamiento de algoritmos; los medios de comunicación cada vez más eficientes; las constantes innovaciones y mayor variedad de recursos para informarse e informar; nuevos modos de aprendizaje; los diferentes procesos y servicios de diferentes sectores; un consumo cada vez más demandante; la importancia actual de la industria del entretenimiento y la cultura; y el surgimiento de nuevas profesiones y modalidades de trabajo colaborativas multidisciplinarias, multiculturales en grupos locales o internacionales.

La lectura cobra atención ante los actuales modelos pedagógicos, pues tiende a fortalecer los procesos cognitivos para el desarrollo de las facultades de pensamiento superior, entre ellas la comprensión, la reflexión, el pensamiento crítico, la generación de preguntas e ideas, así como trabajar en grupo, que implica un proceso de diálogo, reconocimiento o formulación de problemas y temas para realizar estudios de caso o los que propongan el docente y/o los alumnos.

LA LECTURA COMO FORMACIÓN

El proceso de formación comienza con la adquisición del lenguaje, como señala Larrosa: “el lenguaje es la casa del ser” (2001, 74). Con el lenguaje se desarrollan el proceso racional, las facultades

de pensamiento superior, las capacidades estéticas y la experiencia en la interacción entre individuo y todo lo que abarca la realidad exterior e íntima, las cuales constituyen el universo humano, natural, cultural y artificial. El potencial formativo del lenguaje radica en que es un elemento constitutivo de la identidad de todo sujeto y de las comunidades; en este sentido, Halliday afirma que el concepto de lenguaje como comportamiento y la formación de la personalidad son en sí un proceso social o un complejo de procesos sociales y que, en virtud de sus funciones sociales, la lengua desempeña una función clave en él. Además, sostiene que el proceso de desarrollo del lenguaje conlleva un aprendizaje continuo desde el nacimiento, a través de la infancia, la adolescencia y toda la vida adulta (1982, 26).

En este sentido, recordemos lo que proponen Gadamer y Noguera, ya mencionados antes. El primero refiere que “[...] el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas” (Gadamer 2000); el segundo considera que “[...] en la *Bildung* la individualidad –no sólo como referida a un sujeto específico–, abarca las diversas culturas, el conocimiento sobre la naturaleza y sobre el mundo humano, las acciones políticas, los sistemas de normas y acciones éticas, las formas de vida social, los productos estéticos” (Noguera 2010, 17). En ambas afirmaciones el lenguaje participa en el desarrollo de las capacidades –que son un medio y no un fin– y en el conocimiento del mundo.

Larrosa formula su propuesta respecto de la relación entre lectura y formación en dos vías: la lectura como formación y la formación como lectura. La primera no sólo referida únicamente a lo que sabe el sujeto a través de ella, sino que va más allá, a la constitución del ser. Aclara que se trata de “[...] pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos trans-forma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos” (2003, 25). Por ello, no es sólo pensar la lectura como pasatiempo o medio para adquirir conocimientos, sino más bien propone pensarla como algo “que nos hace ser como somos” (2003, 25) y para que la lectura sea formación, considera que “[...] es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la

subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa” (2005, 28). Por eso aclara: “[...] tenemos el conocimiento, pero como algo exterior a nosotros, como un útil o una mercancía. Consumimos arte, pero el arte que consumimos nos atraviesa sin dejar ninguna huella en nosotros” (2003, 29).

En cuanto a la formación como lectura, Larrosa considera que es un tipo particular de sentido en el cual las experiencias son lo que nos pasa:

[...] puede ser considerado un texto, algo que compromete nuestra capacidad de escuchar [es] como si los libros, pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza, o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor quisieran decirnos algo. Y la formación implica necesariamente nuestra capacidad de escuchar (o de leer), eso que tienen que decimos. Una persona que no es capaz de ponerse a la escucha ha cancelado su potencial de formación y de trans-formación (Larrosa 2003, 29).

Larrosa explica que una lectura para adquirir información o datos es la que ha prevalecido en los procesos educativos, en especial en el siglo pasado; en cambio, hay otra lectura que provoca algo que genera una experiencia y es la que trans-forma, pero poco se ha valorado la experiencia como parte del proceso de aprendizaje, ya que se le relaciona con aspectos emocionales más que intelectuales. Al respecto, el mismo Larrosa explica que:

[...] la experiencia tiene muchas posibilidades en el campo educativo, tanto posibilidades críticas como posibilidades prácticas, siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso. Hay un uso y un abuso de la palabra experiencia en educación. Pero esa palabra casi siempre se usa sin pensarla, sin tener conciencia cabal de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas (Larrosa 2006, 87).

La experiencia la razona como “eso que me pasa”:

No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (Larrosa 2006, 89).

Esta modalidad de formación implica un proceso de lectura del mundo real y artificial en el que el lector logra una transformación con esos “textos” que conforman su mundo. Lo expuesto por Larrosa corresponde con la *Bildung*, en tanto experiencia formativa, como lo apunta Valera Villegas:

[...] al entrar en este juego de escritura y lectura nos sentimos impelidos a participar en una experiencia de constitución de un sujeto [...] una formación es el resultado de una determinada relación con una lengua, con un contexto histórico-social y político [...] constituye una imagen (una *bild*) cuando se da como una experiencia abierta a una palabra, a una acción, que permita formar o trans-formar la sensibilidad, el carácter, la personalidad de un individuo (Valera 2005, 298 y 300).

La experiencia, sea intelectual o estética, pasa por un proceso en el que un suceso, un texto, una obra de arte, ciertas imágenes o sonidos, la naturaleza, un espacio, etcétera, captados por uno o más de nuestros sentidos, al interactuar con nuestra biología, psicología, historia personal, experiencias, saberes, contexto, representaciones, prácticas sociales y culturales, nos sorprende, conmueve, agrada, desagrada, estremece; es decir, algo que no nos deja indiferentes, que permitimos que nos emocione, que genere pensamientos puede entonces propiciar un cambio: al transformarnos, nos forma, pero no sin control. La *Bildung* apuesta por un sujeto que asume su autodeterminación, codeterminación y solidaridad, es un sujeto que puede tener conciencia y gobernar lo que piensa, siente, decide y actúa.

Si Rosenblatt concibe las transacciones entre lector y texto como un movimiento de ida y vuelta en el que algo nos puede pasar –ya que en sus palabras: “[...] cualquier actividad lingüística tiene a la vez un componente público (lexical, analítico, abstracto) y uno privado (experiencial, afectivo, asociacional)” (1996, h. 22)–, Larrosa afirma que la experiencia es “un movimiento de ida, pero también de vuelta” porque:

[...] la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero (Larrosa 2006, 90).

Respecto a lo que pasa, Larrosa considera que, si la experiencia es “eso que me pasa”, entonces

[...] el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida, lo resume como algo que se experimenta y se padece, apunta que de “eso que me pasa” lo podríamos llamar “principio de pasión” (Larrosa 2006, 91).

Aclara este autor que el sujeto hace de la experiencia de la lectura su propia transformación; por consecuencia, la adquisición de su saber se relaciona con un proceso cognitivo, aunque hay saberes que no necesariamente generan un cambio, pero nos puede servir en un momento dado para generar una experiencia, ya sea con textos académicos o estéticos.

LA LECTURA Y LA ESCRITURA SITUADAS EN ÁMBITOS ACADÉMICOS

Las capacidades de lectura, escritura, informativas, digitales y de comunicación son fundamentales en la formación de cada

disciplina, conforme a los géneros académicos a los que corresponden estructuras, lenguajes, interpretación, usos, modalidades de lectura, y comunicación que exigen procesos de pensamiento superior y estéticos para transformar la información en aprendizaje, conocimiento, experiencias y diversidad cultural, en un ámbito disciplinar. Cada comunidad académica tiene identidades, lenguajes, modalidades de aprendizaje, producción de conocimiento, modalidades de escritura, de comunicación, géneros, lecturas, etcétera. Todos ellos relacionados con las características de los contextos y objetos que estudia, y en donde el lenguaje es un elemento fundamental porque es el medio por el cual se conoce, comunica y transforma la información en saberes y experiencias.

Al respecto, Halliday afirma que el concepto de lenguaje, como comportamiento y formación de la personalidad, es en sí un proceso social o un complejo de procesos sociales, y que, en virtud de sus funciones sociales, la lengua desempeña una función clave en él, pues “[...] lengua es el medio por el que un ser humano se hace personalidad, como consecuencia de ser miembro de una sociedad y de desempeñar papeles sociales” (Halliday 1982, 26). En este proceso también considera que el contexto es un elemento regulador (Halliday 1982, 44). En efecto, en una universidad el aula, el cubículo, el laboratorio, el auditorio, la biblioteca, el museo, la cafetería, los lugares naturales o los ámbitos laborales, son espacios en donde se comparten códigos, significados, símbolos, normas, creencias, informaciones, ideas, artes, contenidos, representaciones y prácticas sociales, las cuales pueden ser reforzadas, transformadas o adecuadas a los distintos contextos y épocas de la vida. Como lo propone Lévi-Strauss, “El carácter propio de una lengua proviene de las circunstancias históricas de su uso” (2010, 75) y, por ello, las palabras que forman un texto tienen en cada lector un sentido y un significado particular. Así, por el lenguaje se incorporan contenidos externos, en la medida que son diferentes. En algunos casos, requieren nuevos aprendizajes de lectura y comunicación que varían en cada contexto.

La lectura, la escritura y la comunicación en el contexto universitario han adquirido el estatus de “alfabetización académica”,

término que tuvo su origen en la Universidad de Wisconsin, y en donde lo definen como:

[...] la confluencia de conocimiento de contenidos, experiencias y habilidades, combinado todo eso con la capacidad de leer, escribir, escuchar, hablar, pensar críticamente y actuar en una forma que sea significativa en el contexto de un campo dado. Su enseñanza asegura que los estudiantes desarrollen las habilidades para usar el conocimiento profundo del contenido, el cual aprenden de manera que sean correspondientes a cada uno de ellos, y para el mundo que los rodea (Wisconsin Department of Public Instruction 2011, 18).³

Asimismo, Carlino la considera un

[...] proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas [...] para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia (Carlino 2013, 358).

Por su parte, López Bonilla nos dice que la alfabetización académica:

[...] es una noción restringida, pues supone que se trata de competencias discursivas más o menos genéricas que pueden ser llevadas de un contexto académico a otro, sin considerar las demandas cognitivas de cada campo disciplinar ni la función que en ellos cumplen los textos. La alfabetización disciplinar considera prácticas propias de la disciplina y los recursos necesarios para participar en esas prácticas, que involucran tanto

3 In Wisconsin, disciplinary literacy is defined as the confluence of content knowledge, experiences, and skills merged with the ability to read, write, listen, speak, think critically and perform in a way that is meaningful within the context of a given field. Teaching for disciplinary literacy ensures that students develop the skills to use the deep content knowledge they learn in school in ways that are relevant to each of them, and to the world around them (Wisconsin Department of Public Instruction 2011, 18).

La lectura y la comunicación...

a los textos de las disciplinas académicas como a las actividades que les confieren sentido a esos textos (López 2017, 30).

Asimismo, López Bonilla agrega el concepto de “[...] alfabetización escolar básica, [la cual] produce lectores in-capaces de interactuar con textos de mayor complejidad como los de las disciplinas académicas. De ahí que haya una enorme distancia entre las prácticas de literacidad escolares y las prácticas disciplinares” (2017, 32).

Precisamente, uno de los problemas que se identifican en el alumno de educación superior es que, al ingresar a la carrera de un campo de conocimiento, sus capacidades de lectura y escritura no son suficientes para realizar transacciones con lenguajes, conceptos, sentidos, significados en narrativas y géneros sobre temas nuevos y más complejos. En muchas instituciones dicho problema ni siquiera es tratado como objeto de enseñanza de iniciación transversal, por lo que, en un porcentaje elevado la falta de desarrollo en las capacidades de lectura, escritura y comunicación es una limitante para transformar la información en aprendizaje, en producción de conocimiento, en acrecentamiento cultural, en comunicación. Esto se debe en parte porque tanto docentes como alumnos no consideran que esas capacidades se deben seguir fortaleciendo a lo largo de la vida, ya que están implicadas en la propia identidad.

En efecto, la elección profesional conduce no sólo a adquirir conocimientos o capacidades disciplinares, sino a una formación personal, ya que, como se mencionó antes, se permea de una identidad, un lenguaje, una forma de comunicar y de comprender. Al respecto, Gadamer nos dice que cada profesión es, en cierto modo, un destino, una necesidad exterior, e implica entregarse a tareas que uno no asumiría para sus fines privados. La formación práctica se demuestra entonces en el hecho de que se desempeña la profesión en todas las direcciones. Y esto incluye que se supere aquello que resulta extraño a la propia particularidad que uno encarna, volviéndolo completamente propio. La entrega a la generalidad de la profesión es, al mismo tiempo, “[...] un saber limitarse, esto es, hacer de la profesión cosa propia. Entonces ella deja de representar una barrera” (Gadamer 1993, 16).

Es así que la educación profesional, desde la perspectiva de la *Bildung*, da lugar a una formación disciplinar, ya que implica una identidad que abarca al ser, el pensar, el sentir y el actuar, todo lo cual tiene bases culturales, sociales y matices de cada época y lugar. Sobre la identidad profesional y la literacidad disciplinar, López Bonilla apunta que:

[...] entraña formas de socialización particulares que les confieren a las personas identidades específicas que van más allá del desciframiento del código escrito, pues implican formas de pensar, de hacer, de leer y de escribir. Para lograr esto es necesario que los estudiantes cuenten con los recursos y conocimientos necesarios para participar en las actividades que cimientan las formas de construir el conocimiento en las distintas disciplinas académicas. Se trata, en última instancia, de un tipo de alfabetización institucional que desarrollan las personas para participar y asumirse como miembros de una comunidad discursiva (López 2017, 31).

Por otro lado, la formación universitaria exige cada vez más una educación multidisciplinar que elimine las vacuidades multilingüísticas, ya que se requiere asumir la complejidad de la multiculturalidad y de un mundo global que ha dado lugar a proyectos de aprendizaje e investigación multidisciplinarios que incorporan diferentes saberes. Como E. Martos y A. Martos lo apuntan: “[...] las investigaciones transdisciplinarias y las disciplinas no son antagonistas, sino complementarias a las investigaciones multidisciplinarias e interdisciplinarias” (Martos y Martos 2017, 8).

Así, la alfabetización disciplinar tiende a dirigirse a la alfabetización multidisciplinar, con lo cual se llega a la formación –ser, pensar, sentir y hacer– con horizonte amplio, que no se estrecha en los márgenes de un campo del conocimiento, sino que se expande tal como lo propone la *Bildung*, así como integrar los siete saberes que plantea Morin, además de las tecnologías de la información, la literatura y las artes, para articular las partes con el todo. La multilingüística, además de permitir la comprensión de conocimientos de otras disciplinas y articularlas con el campo disciplinar que se

estudia, también permite leer otros lenguajes que se encuentran en la realidad natural, artificial, social y cultural.

CAPACIDADES INFORMATIVAS Y DIGITALES

Entre las capacidades que en la actualidad es conveniente integrar a la *Bildung* del siglo XXI, están las informativas y digitales, ya que se han convertido en una exigencia para lograr hacerse cargo de la formación a lo largo de la vida y participar de manera responsable y ética en los espacios profesional, académico, social, cultural, ciudadano y ambiental, tanto local como global. Dichas capacidades se expanden o limitan por el grado de dominio de la lectura, la escritura y la comunicación, tanto en el contexto real como digital, cuya vinculación cada vez más amplía las modalidades híbridas. Todas esas capacidades se van fortaleciendo en la medida en que se logran transacciones con contenidos más complejos, diversos y frecuentes, ya que, además de robustecer el sistema neuronal, se acrecienta el capital informativo, cultural y de experiencias. En relación con ello, es muy relevante esta afirmación de la American Library Association (ALA): “La gran abundancia de información no creará en sí misma una ciudadanía más informada sin un conjunto complementario de habilidades necesarias para utilizar la información de manera efectiva” (ALA 2000, 2).

La naciente sociedad de la información que ha transitado por las sociedades de la comunicación –propiciada por la revolución tecnológica y un entorno globalizado– requiere de ciudadanos con capacidades informativas y digitales; esto es, “alfabetización informativa” y “alfabetización digital”. Algunos modelos las han integrado para convertir el potencial informativo en un recurso para el aprendizaje, la investigación, la innovación, el desarrollo social, económico, político y cultural. Desde antes de los años setenta, las bibliotecas ofrecían orientación, educación de usuarios o formación de usuarios, que incluía habilidades para localizar y usar información en los catálogos y en las obras de consulta; pero a partir de 1980 y debido a la automatización, las bibliotecas empezaron a

generar bases de datos, catálogos electrónicos, y a abrir el acceso de los usuarios a las estanterías, lo cual hizo necesario desarrollar habilidades para que adquirieran una mayor autonomía. Es entonces cuando surge el concepto de *Information Literacy*, que en varios países de habla hispana se le denomina como “desarrollo de habilidades informativas”, “alfabetización informativa” o “capacidades informativas”. En 1989, la ALA, a través del Comité de Alfabetización Informativa, emitió en su *Informe Final* “[...] los cuatro componentes de la alfabetización informativa: la capacidad de reconocer cuándo se necesita información, localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información necesaria” (ALA 2000, 15).

Sin embargo, es importante destacar que en los ámbitos académicos de América Latina el tema del desarrollo de habilidades informativas no es nuevo, dos ejemplos lo demuestran. En México, la Biblioteca Consuelo Meyer de la Facultad de Economía de la Universidad de Nuevo León desde 1962 instruye a los alumnos en metodología documental que incluía instrucciones didácticas para el uso de los recursos de la biblioteca. Su responsable, Ario Garza Mercado, pionero en el tema, impartió cursos y elaboró el *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales* con la finalidad de enseñar el proceso de investigación desde la definición del problema y de la estructura del trabajo, hasta la elaboración del producto escrito; además se incluía un capítulo destinado a la información bibliográfica en donde se abordaban temas como la biblioteca, los sistemas de clasificación, la explicación de los recursos, los catálogos y los servicios de la biblioteca, la descripción de cada una de las fuentes de consulta y lo que se aportaba a la investigación, los diferentes recursos, los elementos para su evaluación, la lectura y la elaboración de las fichas en las que se consignaban datos de la obra y partes de contenidos relevantes. En cuanto al producto escrito, éste consistía en una detallada guía que incluía el proceso de citación y la elaboración de la bibliografía utilizada.

Otro caso que merece mencionarse es el de la *Guía de técnicas de investigación* elaborada por Jorge Mario García Laguardia y Jorge A. Luján Muñoz, académicos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, quienes ofrecieron afirmaciones muy acertadas

que siguen vigentes y dignas de considerarse. En 1964, los entonces profesores de la Cátedra de Cultura ya tenían antecedentes de que los trabajos de curso de los alumnos presentaban deficiencias, por lo que consideraron la necesidad de elaborar una guía para orientarlos, ya que “[...] si los trabajos se hacen deficientemente, se estará perdiendo parte de sus posibilidades didácticas y la labor se hace no sólo lenta sino tediosa e improductiva” (García y Luján 1972, vi). Entre los propósitos de la *Guía* se encuentra dar a los

“[...] nuevos universitarios las técnicas fundamentales de la investigación bibliográfica y de redacción de informes y una mejor orientación de parte de los profesores. Consideran que la investigación a nivel universitario conlleva la selección de la materia, la escogencia [es decir, la facultad de escoger o elegir] del material, el acopio de información y, sobre todo, el examen crítico, evaluación e interpretación de la información acumulada” (García y Luján 1972, vi-vii).

Además de que en la educación superior y en la formación de investigadores:

[...] el conocimiento contemporáneo –en cualquier campo– se ha vuelto tan voluminoso y tan complejo que si no se desplaza la enseñanza superior de la acumulación de hechos a la comprensión básica de los hechos pronto se tendrá a graduados analfabetos en su ciencia. [...] El acumulador tiende a olvidarlos; el que comprende las conexiones y las relaciones subyacentes en los hechos, sigue toda la vida acumulando y absorbiendo datos, [y agregan una cita de R. P. Attom] “porque cada dato nuevo se inserta dentro de un marco y encuentra su propio sitio en el molde formado por la universidad” (García y Luján 1972, vii-viii).

Además, observan que si la educación superior se separa de la investigación, privan al estudiante de aprender el “[...] proceso de los hallazgos y no podrá hacer progresar su ciencia. No podrá resolver problemas nuevos que se le presenten en su profesión” (García y Luján 1972, vii-viii). Otro aspecto importante que mencionan es la necesidad de dirigir a los alumnos por el proceso de la investigación

desde que inician la carrera: “[...] un primer paso es la investigación bibliográfica. Hoy en día toda la información de lo ya establecido está –o debería estar– en la biblioteca y otros centros de documentación” (García y Luján 1972, viii). Asimismo, afirman que los alumnos pueden aprovechar mejor las bibliotecas si tienen claridad de lo que van a buscar: “[...] hay que tener bien claro el problema o tema de búsqueda. Luego, hay que saber seleccionar la información, registrarla y, sobre todo, analizarla e interpretarla para, al final, presentar su trabajo bien redactado” (García y Luján 1972, viii).

Sobre el análisis crítico que debe privar en la lectura académica, Garza –al igual que García y Luján–, sostiene que “[...] el estudiante universitario, como todo investigador actual o potencial, tiene la obligación de leer selectiva y críticamente” (Garza 1967, iv); es decir, las capacidades básicas de lectura, las informativas, la investigación y la escritura que debe desarrollar todo universitario para su formación, son necesarias para generar conocimientos, resolver problemas y mantenerse actualizados. Otro aspecto que esos autores destacan es la lectura crítica, dado que ahora se han incrementado los contenidos en diferentes formatos, en especial los digitales que forman parte del universo informativo, y que no todos ofrecen las garantías de confiabilidad y calidad, por las noticias falsas que difunden. Por tanto, se está dando importancia al desarrollo del pensamiento crítico y a la elección y discriminación de fuentes de información y contenidos, lo cual debe ser parte de modelos de desarrollo de habilidades informativas o alfabetización informativa. Garza también expresa lo siguiente:

En el otro extremo figuran los innumerables maestros que tienen la responsabilidad de dirigir, aprobar y reprobar los trabajos de tesis, que se ven obligados a sufrir con el estudiante las consecuencias de la carencia de lecturas que ha determinado en éste una falta de criterio y buenos hábitos de trabajo que le simplifique la tarea. [...] La esperanza es que, cuando el principiante deje de serlo, pueda decidir por sí mismo aquello que le es más necesario para su superación profesional, y para la resolución concreta de casos específicos: más teoría o más práctica, sin desdeñar una u otra (Garza 1967, iv).

Así, el proceso de formación implica desarrollar capacidades para adquirir una autonomía, por lo que es fundamental saber elegir la información y transformarla en aprendizaje, conocimiento, expansión de la cultura, experiencias y comunicación para con ello lograr resultados fructíferos en las responsabilidades profesionales, académicas, ciudadanas, ambientales y en el desarrollo personal. Otro tema que también se ha tornado importante es el aspecto ético, tanto en el tema de los derechos de autor, como también en el uso, producción y comunicación de la información.

En los últimos diez años de este siglo, la versatilidad de contenidos, los márgenes entre la veracidad y la calidad –además de los soporres con aplicaciones que se innovan de manera constante– han vuelto más complejo el desarrollo de esas capacidades que no se reducen a técnicas, ya que también exigen un proceso intelectual y de conocimientos de diferentes disciplinas, además, de un comportamiento ético. Derivado de lo anterior, a lo largo de este siglo se han generado diferentes alfabetizaciones además de la informativa, tales como la digital, la multimedia, la espacial, la de datos, la cultural, la matemática y la de los objetos, en las que coinciden ciertas habilidades y capacidades y en las que la alfabetización computacional puede permear.

Algunos modelos al respecto son ALFIN-COMPINFO y Alfabetización múltiple, que abarcan alfabetizaciones múltiples: multimedia, visual, bibliotecaria, de redes, escrita o tradicional y cultural (Uribe 2013, 16). El modelo *The information literacy umbrella* del National Forum on Information Literacy American Library Association lo componen cuatro categorías:

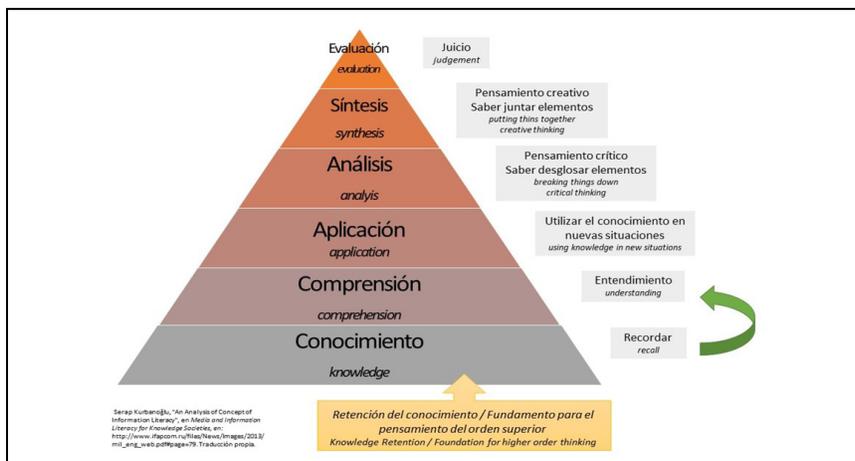
1. Alfabetización multimedia: visual y la computacional.
2. Habilidades de investigación y bibliotecarias: recuperación de información y métodos booleanos.
3. Alfabetización crítica: lectura crítica y pensamiento crítico.
4. Ética: derechos de autor y derechos de privacidad.

Entre los modelos que más se aproximan a los aspectos que propone la *Bildung*, se encuentran el Iceberg de Kurbanoglu (2013), integrado por cinco componentes:

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL INFORMATION LITERACY				
Habilidades de información <i>Information Skills</i>	Habilidades de pensamiento de orden superior <i>Higher Order Thinking Skills</i>	Formato de información <i>Format of information</i>	Otras habilidades y alfabetizaciones <i>Other Skills & Literacies</i>	Asuntos relacionados <i>Related Issues</i>
Definir <i>define</i>	Síntesis <i>synthesis</i>	Impreso <i>paper</i>	Habilidades interpersonales <i>interpersonal skills</i>	Éticos <i>ethical</i>
Localizar <i>locate</i>	Análisis <i>analysis</i>	Electrónico <i>electronic</i>	Alfabetización Mediática <i>media literacy</i>	Sociales <i>social</i>
Acceder <i>access</i>	Pensamiento crítico <i>critical thinking</i>	Audio <i>audio</i>	Alfabetización Digital <i>digital literacy</i>	Políticos <i>political</i>
Usar <i>use</i>	Pensamiento creativo <i>creative thinking</i>	Visual <i>visual</i>	Alfabetización informática <i>computer literacy</i>	Económicos <i>economic</i>
Comunicar <i>communicate</i>	Razonamiento <i>reasoning</i>	Texto <i>text</i>	Alfabetización Visual <i>visual literacy</i>	Personal <i>personal</i>
Evaluar <i>evaluate</i>	Transferencia <i>transferring</i> (de información aprendida en un determinado momento a uno posterior)	Multi-media <i>multi-media</i>	Alfabetización Básica <i>basic literacy</i>	Seguridad <i>security</i>

Serap Kurbanoğlu, "An Analysis of Concept of Information Literacy", en *Media and Information Literacy for Knowledge Societies*, en: http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2013/mil_eng_web.pdf#page=79. Traducción propia.

En este modelo se destacan las capacidades de pensamiento superior, fundamentales en el proceso de formación, en ellas están implicadas la información y la lectura:

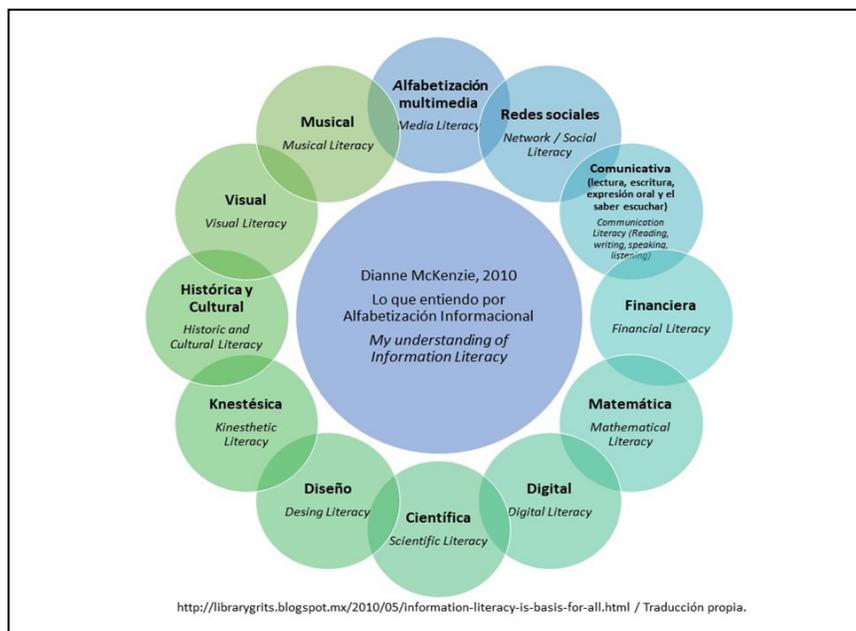


La lectura y la comunicación...

El desarrollo del pensamiento superior se basa en la taxonomía cognitiva de Bloom, en donde se identifican seis etapas de pensamiento superior (Isaacs, Castellero y Bloom). Al respecto, sobre el término “transferencia”, en la que se hace uso de los conocimientos que se posee y la información para solucionar problemas específicos, Herring explica que la transferencia:

[...] describe una situación en la que la información aprendida en un momento influye en el rendimiento de la información encontrada en un momento posterior, siendo las influencias un término clave, es decir, la transferencia no es simplemente la repetición de la conducta [...] y debe abarcar las perspectivas ambientales, cognitivas y socioculturales (2010, en línea).

Por su parte, McKenzie (2010) integra la alfabetización multimedia, la de redes sociales, la comunicativa (lectura, escritura, expresión oral y el saber escuchar), financiera, matemática, digital, científica, diseño, cinestésica, histórica y cultural, visual y musical:



En cuanto a las dimensiones que deben ser consideradas en la competencia digital, se consideran: aprendizaje, capacidades informacional y comunicativa, cultura digital y tecnológica. En cuanto a las capacidades relativas a entornos y medios digitales, identifican las siguientes:

- Aprender y generar conocimientos, productos o procesos.
- Obtener, evaluar y organizar información en formatos digitales.
- Comunicarse, relacionarse y colaborar en entornos digitales.
- Actuar de forma responsable, segura y cívica.
- Utilizar y gestionar dispositivos y entornos de trabajo digitales.

Y en cuanto a la información digital, Area y Guarro afirman:

La información digitalizada y los entornos de comunicación virtuales representan un nuevo ecosistema o hábitat para la vida cotidiana del ciudadano del siglo XXI. En este nuevo medioambiente sobreviven y crecen aquellos individuos o colectivos sociales que dispongan de las competencias para producir, difundir y consumir información de forma rápida, eficaz y eficiente, es decir, de forma exitosa para desenvolverse como sujeto socializado. Y, para ello, es fundamental e imprescindible saber transformar la información en conocimiento, disponer de las habilidades y capacidades para utilizar de forma eficiente los recursos y herramientas tanto de búsqueda de información como de producción y difusión de la misma, así como para comunicarla y compartirla socialmente a través de las distintas herramientas y entornos digitales (Area y Guarro 2012, 68).

Ahora, esas capacidades propician una ciudadanía participativa, la inclusión social, la creación de nuevos conocimientos, el empoderamiento personal, vocacional, corporativo y organizacional y el aprendizaje para la vida (Bundy 2004, 4). Por tanto, el desarrollo de capacidades informativas o alfabetización informativa en todas sus modalidades, es una contribución importante de las bibliotecas, en especial en la formación universitaria. Sin duda, la lectura es la base de todo el proceso informativo involucrado en

la formación académica y a lo largo de la vida. En este sentido, la frase de A. Uribe es muy elocuente: “[...] informar para formarse, formarse para informarse (2013, 10).

Pero se requiere el pensamiento crítico como parte de las capacidades informativas y digitales, en especial en el uso de las tecnologías que están inmersas, como refiere Simanowski, citado por Pöttsch, quien enfatiza que:

[...] las humanidades tradicionales pueden lograr mejor la mentalidad crítica con sus enfoques de historización, perspectiva múltiple e interpretación, ya que estos métodos facilitan la crítica reflexiva dirigida a la *Bildung* –formación– [...] donde el individuo madura gradualmente a través del compromiso autorreflexivo consigo mismo y sus alrededores, en lugar de constituir meras herramientas para *Ausbildung* [educación] con la vista puesta en la calificación del mercado laboral y la adquisición de capital humano cuantificable. (Pöttsch 2019, 223).

Si consideramos la formación de usuarios lectores desde la perspectiva de la *Bildung*, la bibliotecología puede ampliar las posibilidades de contribuir a la formación de los ciudadanos. Para tal responsabilidad, debe fortalecer la formación de los profesionales a fin de transformar su función y, con ella, la de las bibliotecas, y convertirlas en espacios de formación tanto en el ámbito físico como digital, tema que será tratado en la propuesta que propongo en el Capítulo 4.

FORMACIÓN ESTÉTICA

La formación estética se inicia desde los primeros años de vida del recién nacido, pues a la par de su desarrollo neuronal, aprende a sentir, percibir, descifrar y diferenciar la información con los cinco sentidos. En la medida en que esos signos o referentes empiezan a interactuar con significantes y significados, se van conformando los lenguajes visual, sonoro y escrito, con los que el sujeto aprende a distinguir diferencias y semejanzas entre diferentes códigos, y se

amplía la generación de sensaciones y emociones, mismas que se van tornando en experiencias gozosas o desagradables.

Recordemos que estas experiencias son parte de la perspectiva de la *Bildung* sobre la formación humana, en donde impera también el aspecto cultural, ya que los individuos construyen significados acordes al contexto, la época y a las experiencias afectivas e intelectuales. Con ello también se desarrolla el sistema neuronal y emocional, cultural y social, mediante los que se procesan y transforman los signos para la comprensión, significación, interpretación y las facultades intelectuales que, junto con la experiencia estética, produce conocimiento y experiencia; es decir, una formación integral del ser humano.

Actualmente se ha empezado a reconocer la experiencia emocional como parte fundamental para la interacción social y multicultural, incluso con el medio ambiente. Como lo refiere Freire en su experiencia de alfabetización con todos los elementos naturales, “los “textos”, las “palabras” y las “letras” de aquel contexto se encarnaban en los elementos del mundo natural que lo rodeaban y cuando ingresa a la escuela “la lectura de la palabra, de la frase, de la oración, jamás significó una ruptura con la “lectura” del mundo. Con ella, la lectura de la palabra fue la lectura de la “palabra-mundo”. (Freire 1985, 96, 100).

La dimensión estética –la lectura o las artes– se ha relegado al ámbito recreativo y cultural, pues ha llegado a considerarse un elemento perturbador del conocimiento y del ámbito intelectual, por lo que en el proceso educativo su enseñanza se ha visto inhibida en los espacios escolares y académicos. Ante ello, Larrosa propone considerar no la enseñanza de la lectura en el sentido clásico de comprensión –que sería pensarla como el proceso intelectual–, sino “[...] una alfabetización que tuviera que ver con formar lectores abiertos a la experiencia, a que algo les pase al leer, abiertos a su propia transformación, abiertos, por consiguiente, a no reconocerse en el espejo” (Larrosa 2006, 93).

Larrosa nos lleva a la dimensión del sentir como objeto de la enseñanza, aunque ciertamente no se le ha considerado como parte de la enseñanza de la lectura, pues se ha privilegiado la

comprensión como acto racional, en contraste con lo estético, que está ubicado en el ámbito emocional y enmarcado tradicionalmente en el campo de las artes. De esto resulta una limitación que, sin embargo, hay que llevar más allá, porque el acto estético se puede producir en distintos momentos y contextos y con diferentes medios. En relación con la estética y el arte, que desde luego abarca a la lectura, es oportuno lo que nos refiere Palazón:

[...] este lugar jerárquico es doblemente restrictivo: encierra lo estético en lo artístico y limita las artes al coto cerrado de lo bello. Samuel Ramos había puntualizado que la estética es un área central, que atañe a la ontología y se llena de categorías hasta en el terreno de las llamadas artes (por ejemplo, lo sublime, la cara siniestra del sentir. Eduardo Nicol asegura que cualquier producto artístico contiene lo sublime o siniestro, que de otra manera nos aplastaría, pero que en las obras resulta un elemento indispensable, [...] que logran entremezclarse para el nacimiento del gusto (término indefinible porque es el presupuesto de todo lo que percibimos, de cómo obramos: reacción innata que se va puliendo a lo largo de la existencia individual y colectiva). La experiencia estética califica lo bello tras percibirlo como una unidad. Es el punto de partida y llegada que acompaña a la sensibilidad (Palazón s.a., 3).

Asimismo, es pertinente considerar los límites de la experiencia, ya que aun cuando algo nos afecte, no significa que se haya producido una formación; o bien, una lectura que haya generado una experiencia en alguien, no necesariamente significará lo mismo para otra. Como dice Larrosa:

La actividad de la lectura es a veces experiencia y a veces no, [...] la experiencia de la lectura es un acontecimiento que tiene lugar en raras ocasiones [...] La experiencia de la lectura, si es un acontecimiento, no puede ser causada, no puede ser anticipada como un efecto a partir de sus causas. Lo único que puede hacerse es cuidar de que se den determinadas condiciones de posibilidad: sólo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia” (Larrosa 2006, 99).

En este sentido, también Rosenblat afirma que “[...] la lectura de cualquier obra literaria es, necesariamente, un hecho único e individual que se percibe sólo en la mente y en las emociones de un lector en particular” (1996, h. 1). Precisamente, en el siglo XIX surge el género de la lectura de formación o novela de educación, *Bildungsroman*, propuesto por el filólogo Johann Carl Simon Morgenstern en 1819, con el cual se propició una experiencia de formación a través de las vidas de los personajes que representan los valores que se privilegiaban en esa época.⁴

Respecto a la lectura de formación, que surgió con la denominación alemana de *Bildungsroman*, López Gallego (2013, 63) señala que se utiliza para denominar un tipo de novelas en las que se muestra el desarrollo físico, psicológico, moral o social de un personaje, generalmente desde la infancia hasta la madurez, con lo cual se busca enseñar al lector valores y comportamientos. Un ejemplo lo tenemos en la novela *Madame Bovary*, publicada en 1857, época en la que estaba en auge la *Bildungsroman*, cuyo objetivo era el de enseñar a las mujeres de la época los peligros y consecuencias de la lectura de publicaciones románticas, mostrando de manera intencional cómo podían propiciar una experiencia estética, generar emociones fuera de control y lograr una transformación gracias al poder de la palabra escrita, pensada como un efecto nocivo más que como un acto de liberación.

La *Bildung* considera la formación estética implicada en las experiencias de lectura, pero no sólo de la lectura de textos escritos, como los géneros literarios, sino también en los universos natural y artificial. Como lo refiere Barthes: “Un vestido, un automóvil, un plato cocinado, un gesto, una película cinematográfica, una música, una imagen publicitaria, un mobiliario, un titular de diario, [...] ¿Qué pueden tener en común? Por lo menos esto: son todos signos” (1993, 223). Es decir, a pesar de sus diferencias, todos coinciden en que son signos y son legibles y descifrables, siempre y cuando, como lo señala el autor, se asuma la intención de leerlos.

4 Giovanna Summerfield y Lisa Downward (2010, 1) afirman que la orientación que tomó el concepto de *Bildung* cambió en el siglo XVIII.

De igual manera, Miller en su obra *The books in my life* –por cierto, dedicada a un bibliotecario de la Universidad de California, Lawrence Clark Powell, a quien consideraba un gran conocedor de libros, pues fue quien lo indujo a escribir esa experiencia con los libros– explica el acto de lectura de todo lo que ocurre en el universo:

En cuanto a la verdadera lectura –un procedimiento que nunca termina– puede hacerse con cualquier cosa: una hoja de hierba, una flor, un casco de caballo, los ojos sorprendidos o maravillados de un niño, el semblante de un verdadero guerrero, la forma de una pirámide o, la compostura serena tallada en la estatua de cada Buda. Si la facultad de cuestionar no está muerta, si la sensación de maravilla no se atrofia, si hay hambre real y no sólo apetito o deseo, uno no puede evitar leer mientras corre. El universo entero debe convertirse en un libro abierto. [...] Esta lectura gozosa de la vida o los libros no implica la disminución de la facultad crítica. Al contrario. Entregarse de manera total al autor implica la exaltación de la facultad crítica (Miller 1969, 146).

La lectura de los lenguajes de esos universos de signos que no son escritura necesariamente, también pasa por un proceso de comprensión e interpretación que involucra a todos los sentidos para lograr comprender, tener emociones, generar experiencias y conocimientos, y provocar un acto de formación.

Tradicionalmente los programas educativos y los de promoción de lectura que se realizan en diferentes lugares, entre ellos las bibliotecas, se han centrado en la palabra escrita; sin embargo, algunos docentes y mediadores han incorporado otros lenguajes –entre ellos los relacionados con la alfabetización académica y las habilidades informativas–, ya que reconocen y revalorizan la necesidad de aprender a leer otros códigos para desentrañar y comprender sus contenidos y darles significado. Para ello, es necesario “educar” a los sentidos, porque se han centrado en narrativas escritas, cuando también hay que redirigirlos a las visuales, orales y sonoras, incluso a ciertos códigos que hacen referencia al gusto, al olfato y al tacto (Serres 2003, 58-63). Y, precisamente, la experiencia

estética involucra uno o más sentidos que pueden generar experiencias que pueden complementar y ampliar lo que se captura por uno o más de ellos, con las que se conforma un capital que –al activarse con la lectura, ya sea de géneros literarios o de textos académicos–, puede propiciar emociones y reflexiones que conmueven, activan la imaginación, la reflexión y la comprensión; incluso alcanzan el gozo intelectual.

La teoría transaccional propone la articulación entre las dos modalidades de lectura que Rosenblatt (1996) denomina “lectura eferente y lectura estética”. Considera que la lectura eferente es:

[...] la lectura de un periódico, un libro de texto o un informe jurídico, a menudo suple un ejemplo similar, si bien menos extremo, de la postura predominantemente eferente. En la lectura eferente, entonces, enfocamos la atención de modo principal en la “punta pública del iceberg” del sentido. El significado resulta de la abstracción y estructuración analítica de ideas, información, direcciones o conclusiones que se retienen, utilizan o llevan a la práctica al finalizar la lectura (Rosenblatt 1996, h. 17).

En cuanto a la lectura estética, Rosenblatt (1996) dice que:

[...] el lector se dispone con presteza a centrar la atención en las vivencias que afloran durante el acto de lectura. Se eligió el término estético porque su raíz griega sugiere percepción a través de los sentidos, los sentimientos y las intuiciones. Ingresan ahora a la conciencia no sólo los referentes públicos de los signos verbales, sino también la parte privada del “iceberg” del significado: las sensaciones, las imágenes, los sentimientos y las ideas que constituyen el residuo de hechos psicológicos pasados relacionados con dichas palabras y sus referentes. La atención podrá incluir los sonidos y ritmos de las palabras mismas, escuchados en el “oído interior”, a medida en que se perciben los signos (Rosenblatt 1996, h. 17-18).

En 1949, John Dewey y Arthur F. Bentley crearon una nueva epistemología pragmática denominada *Knowing and the Known* (El conocimiento y lo conocido), en la que incorporan el término “transacción”, en lugar del término “interacción”, porque éste

pertenecía al viejo paradigma positivista en el cual cada unidad o elemento estaba predeterminado por separado. En cambio, la transacción no fragmenta; como lo aclaran Karolides y Rosenblatt:

El conocedor, el conocimiento y lo conocido se distinguen como aspectos de un “único proceso”. Cada elemento condiciona y es condicionado por el otro en una situación gestada de manera recíproca [...] el término “interacción” estaba demasiado involucrado con el enfoque más antiguo de estímulo y respuesta. Ellos sugirieron “transacción” para la idea de una relación continua y recíproca, de ida y vuelta, de dar y recibir recíproco o espiral en la que cada uno condiciona al otro. La “transacción” tiene implicaciones para todos los aspectos de la vida. La ecología ofrece una ilustración fácilmente comprensible de la relación transaccional entre los seres humanos y su entorno natural. La “transacción” también se aplica a las relaciones de los individuos entre sí, ya sea que pensemos en ellos, en la familia, el aula, la escuela o en la sociedad y la cultura en general. Este enfoque había sido una parte importante de mi pensamiento, por lo que acogí con satisfacción el término transacción, para enfatizar que el significado se está construyendo a través de la relación de ida y vuelta entre el lector y el texto durante un evento de lectura (Karolides y Rosenblatt 1999, 160).

El lector, al conocer estas modalidades de lectura y las contribuciones de ambas a su formación, puede iniciarse con la ayuda de un mediador, y luego asumir su disposición a experiencias intelectuales y estéticas, como lo sugiere Larrosa, en donde se implica que un lector que “escucha” deja que las palabras, imágenes, sonidos y sensaciones le comuniquen. Consideramos que no sólo se circunscribe a la dimensión emocional, sino también intelectual, ya que se requiere de la comprensión y de construir significados en los que se involucran el ser, el saber y las experiencias del lector, a fin de que pueda realizar las transacciones que transformen el contenido y, si resulta lo suficientemente significativa, se extienda en formación.

Por lo que atañe a la dimensión intelectual, J. Wagensberg ha abordado la unión de dos dimensiones que podrían parecer opuestas, ya que una refiere a la emoción y otra a la razón, es el aspecto del gozo intelectual, al respecto del cual señala que: “[...] se puede

hablar de otros gozos de la mente, pero llamo ‘gozo intelectual’ al que ocurre en el momento exacto de una nueva comprensión o nueva intuición. [...] he experimentado el gozo intelectual cada vez que comprendo o intuyo algo nuevo” (Wagensberg 2007, 23). Aclara que existen dos maneras de aumentar una comprensión:

a) reduciendo el volumen de la esencia, de lo común, de lo compartido; o b) ampliando su dominio de vigencia, es decir, extendiendo el número de casos que comparten una determinada esencia. Cada salto en la comprensión, sea éste positivo o negativo (comprender lo que no se había comprendido o dejar de comprender lo que se creía haber comprendido), tiene asociado un gozo intelectual. Cuanto mayor es el salto, mayor es el gozo. “Intuir” es experimentar un roce entre dos estados de la mente, un roce entre la incertidumbre resuelta y la incertidumbre por resolver, un roce entre lo percibido por primera vez y lo percibido por segunda vez, un roce entre lo comprendido y lo que se pretende comprender, entre lo ocurrido y lo que aún ha de ocurrir, entre lo ocurrido aquí y lo ocurrido allí. La intuición también tiene sus grados según sea la intensidad y nitidez del roce mental. La intuición es una especie de revelación de la propia mente, y se reconoce, entre otras cosas, por el gozo intelectual que trae bajo el brazo. Una intuición tiene el mismo rango cognitivo que una comprensión (Wagensberg 2007, 23-24).

Asimismo, refiere la existencia de estímulos que son necesarios para iniciar el proceso cognitivo, cuando por ejemplo se produce la comprensión súbita, que consiste en la intuición ligada a la comprensión revelada que produce el gozo intelectual.

También podríamos agregar que cuando se descubre o se imagina algo, pueden producirse emociones intensas. Por cierto, para Wagensberg:

[...] en una facultad universitaria ideal se seguirían impartiendo clases magistrales para audiencias de centenares de alumnos, pero no para preleer nada, sino para seducir, para provocar estímulos, para plantear enigmas, problemas y conjeturas y, en fin, para que la audiencia acabe pidiendo la hora de lanzarse a la cafetería y a la biblioteca, dos auténticos templos del gozo intelectual (Wagensberg 2007, 53).

Este tipo de gozo que se puede iniciar en la escucha, provoca algo en la mente, se prolonga en la lectura, el diálogo y la observación que pueden transfigurarse en emoción y luego en estallido cuando algo se comprende o se resuelve por intuición, se descubre y todo se desordena, se perturba, se deslumbran los sentidos, se exaltan para reordenarse, así el gozo se extiende y se consolida en experiencia y, por tanto, en formación.

La lectura de los distintos códigos que conforman hoy la multialfabetización dentro de los procesos educativos y de la comunicación, así como las innovaciones de la tecnología electrónica, han propiciado una abundante y variada producción de contenidos con estructuras hechas por diferentes lenguajes, tanto escritos como audiovisuales, además por imágenes tridimensionales y realidad aumentada en 3D, con lo cual está creciendo la producción de datos y géneros digitales en cuanto a contenidos académicos, multimedia, artísticos o lúdicos, entre otros, en donde los lenguajes y signos conforman nuevas textualidades que el lector hace interactuar para crear sentidos y significados.

Considerando la propuesta de Larrosa sobre la contribución de las experiencias al proceso de formación y de incluir la alfabetización estética, es necesario señalar que éstas se deben enseñar, pues no es común en los ámbitos escolares o académicos, y todavía menos que se propicie una articulación que pueda potenciar a ambas modalidades de lectura para que contribuyan a la formación plena de los humanos. Asimismo, la imaginación contribuye al avance de los conocimientos y las artes. Como lo afirma Mirabent, físico y poeta:

Para hacer ciencia, como para hacer arte, se necesita mucha imaginación. No se trata de fantasía, de ensoñación, de delirio, sino de la capacidad de pensar temas concretos, de buscar formas adecuadas, de distribuir las partes para dar la máxima potencia al todo, de relacionar cosas que parecían yuxtapuestas y sin vinculación, de seleccionar entre muchas posibilidades. Una imaginación fértil es capaz de prolongar una idea en una cascada de resonancias y una pirotecnia de iluminaciones; requiere audacia, conocimiento, esfuerzo, voluntad. El goce de

imaginar es tan grande que supera a menudo el de la realización misma (Mirabent 2009, 427).

En cuanto a la relación de la experiencia estética y el sistema neurológico, Ezpeleta, neurocientífico aficionado a la lectura de ficción y a la música, aborda la relación entre el cerebro y la lectura cuando señala que, desde su experiencia, leer textos sobre neurología ya no le representaban gran esfuerzo, pero el género de ciencia ficción le implicaba un trabajo neurológico mayor, ya que se activaban áreas del lenguaje ante términos o conceptos específicos y sus usos diversos (Ezpeleta 2018). Asimismo, afirma que la experiencia estética activa y aumenta el flujo sanguíneo del cerebro y, con ello, el sistema neuronal, porque se producen conexiones entre las neuronas. Así, los textos académicos, en su mayoría, obedecen a estructuras similares y a un lenguaje muy preciso; en cambio, los textos literarios o ficcionales son tan complejos, que exigen mucho al cerebro debido a las figuras retóricas como las metáforas, las elipsis, los hipérbatos, entre otras. A eso se añadan otros elementos que deben tomarse en cuenta al momento de la lectura, como diferentes épocas, lugares, hechos, personajes, datos, imágenes, colores, números y perspectivas que exigen una mayor atención, concentración, comprensión, interpretación, memorización y saber leer entre líneas o entre sonidos e imágenes. Para Ezpeleta, la poesía es uno de los géneros que mayor esfuerzo neuronal le requieren.

Otra vertiente que se destaca en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT por las iniciales en inglés) es la poesía, que es utilizada para enseñar a los alumnos a concentrarse. Michael afirma:

[...] estudio poesía para ser un buen ingeniero. Disfruto las artes por sí mismas tanto como cualquier otra persona, pero también aprecio su utilidad. Es la razón por la que estoy estudiando poesía, y la razón por la que tomé una clase de actuación el semestre pasado fue para optimizar mi capacidad de entregar un mensaje, ya sea en la etapa 2009 o en un video (MIT Admission 2014, en línea).

Por su parte, Mirabent considera que “[...] la ciencia, al igual que la poesía, es una forma de buscar la armonía entre el caos del mundo físico. Los poetas tienen algo de descubridores, pioneros que se adentran en territorio inexplorado. Los científicos, por su parte, son también creadores y su ‘arte’ tiene una innegable cualidad estética [Asimismo, afirma que] además de las artes plásticas, la poesía es otro campo en que la tensión entre razón y emoción deviene especialmente fértil (2009, 428).

En algunas instituciones de educación superior se encuentran docentes que reconocen la contribución de la literatura y las artes a la formación profesional. Como nos refiere Aullón: “El hecho es que la lectura se ha tornado un problema contemporáneo bastante complicado. Se ha vuelto a hablar de la urgente necesidad social, cultural y cultural de saber formar lectores, sobre todo de obras literarias” (Aullón 2012, 117-118). Señala que la lectura de los clásicos ha quedado fuera de centros académicos, a pesar de ser indispensable en la formación profesional. Y cita a A. Aamy, quien refiere un ejemplo en el campo jurídico del autor Zagzebski, sobre que la lectura de obras literarias contribuye al desarrollo de virtudes morales, epistémicas e intelectuales, ya que dichas obras “[...] lejos de ser irrelevante para una formación jurídica, constituye una herramienta fundamental para la formación de juristas y en concreto de jueces [...] esencial para una buena administración de justicia (Aamy 2012, 119).

De igual manera, la escritura creativa y estética, como lo refiere Barrón,

[...] implica generar espacios para que el alumno descubra nuevas formas de plasmar su modo particular de entender la realidad”, por tanto, el alumno debe concebirse como un sujeto que piensa, que siente y que se comporta: “esta concepción simultánea del estudiante permite incluir los elementos efectivo y personal en los procesos de escritura; elementos que permiten que el estudiante pueda escribir desde su propia experiencia de los hechos (Barrón 2019, 54).

Por ello, enfatiza que:

[...] el proceso de escritura creativa es, en sí mismo, un aprendizaje: la revalorización que se busca del estudiante como sujeto-compositor de un texto permite que éste genere un vínculo íntimo entre su propia experiencia, sus saberes propios y el acto de escribir. Este vínculo permite la creación de un nuevo conocimiento sobre la forma en la que se relaciona con el mundo, pues está abierto al diálogo con los otros y al intercambio de ideas y percepciones sobre un mismo acontecimiento: su texto, que es también su propia consciencia como ser humano (Barrón 2019, 55).

La formación debe estar integrada por los diversos géneros y modalidades de lecturas, eferentes y estéticas; es decir, académicas, informativas, literarias y también los géneros artísticos, que pueden producir de manera constante e interconectada sensaciones, emociones, pensamientos, imaginación, análisis crítico, sensaciones, experiencias y/o gozos que se activan de acuerdo a la información que se recibe a través de los sentidos y de procesos intelectuales, y que se descifran, comprenden e interpretan gracias a la capacidad metalingüística. Por tanto, la alfabetización disciplinar podría lograr su cometido formativo al incorporar la alfabetización estética. Y como lo afirma Mirabent:

Ciencia y arte constituyen dos vías caudalosas de relación con el mundo, ligadas en buena parte a la razón, la primera, y a la emoción, la segunda. Su separación mutua presenta aspectos fructíferos de eficacia cognoscitiva pero también supone barreras artificiales que, llevadas a extremos, limitan o mutilan la plenitud de la experiencia y el conocimiento (Mirabent 2009, 421).

Sánchez (2010: 29) señala que la educación estética apoya a los alumnos a:

- La ampliación de su registro sensorial y sensible.
- La mejora de la atención en la contemplación de ideas, de sonidos y de imágenes.
- La práctica del juego imaginativo, el ejercicio de la fantasía.
- El aumento de su vocabulario expresivo y comunicativo.
- La mejora en su capacidad de selección y de decisión para generar representaciones simbólicas.

La lectura y la comunicación...

- La formación de un juicio estético.
- El compromiso colectivo vinculado al deseo de compartir sentimientos.

Por consiguiente, la formación estética representa para las bibliotecas un campo de oportunidad para contribuir con actividades de lectura y cultura a visibilizar su importancia en el desarrollo de las capacidades intelectuales y sensibles que fortalecen las capacidades superiores racionales, el desarrollo de habilidades multialfabéticas y el capital lingüístico y multicultural. Como lo afirma Pirela:

[...] empodera a la biblioteca universitaria como epicentro de la formación integral, a partir de la lectura estética, y ubica a los bibliotecólogos y docentes universitarios como dos de los actores de la educación superior con alta potencialidad para generar sinergias y síntesis creativas que redunden en el fortalecimiento de procesos formativos que trascienden los ámbitos del dominio de competencias sólo técnicas y específicas, propias de los campos de conocimiento (Pirela 2019, 36).

Empero, es frecuente que en el ambiente disciplinar no se propicien los espacios para integrar esta educación; por tanto, se abre un campo de oportunidades en donde la biblioteca puede contribuir a esta formación estética y crear lazos con la formación académica y, con ello, favorecer nuevas modalidades de integración a sus comunidades y ampliar su alcance formativo.

LA FORMACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA DISCIPLINA BIBLIOTECOLÓGICA

El concepto de formación en el ámbito de la bibliotecología amplía la función primordial de la biblioteca, sea física o electrónica, que es vincular a la información con la sociedad por medio del acceso y uso de los recursos informativos en distintas modalidades. Las funciones bibliotecarias e informativas deben adecuarse a las características, las necesidades y los contextos de las diversas

comunidades, ya que son ellas el centro de dichas funciones; por tanto es indispensable la intervención del bibliotecario en el desarrollo de las capacidades lectoras, informativas y de comunicación de los usuarios lectores, a fin de que éstos sean actores activos en el uso y la transformación de un universo de información, inmenso y diverso para su aprendizaje, producción de conocimiento, innovación, experiencias, cultura, comunicación y entretenimiento; en suma, para su formación a lo largo de la vida. Ello cobra relevancia en un contexto en el que el acceso a la información, con los excesos con los que se produce, circula y se dispone de ella, debe equilibrarse, ya que esto conlleva riesgos que sólo un lector capaz y consciente puede prevenir y remediar. Un ejemplo de esos riesgos es la denominada “infoxicación”, que provoca peligros cuando la información que se consume no permanece en la memoria ni en las experiencias, sino por el contrario puede transformarse en desinformación, lo que origina consecuencias sociales que minan las capacidades involucradas en el proceso de formación de sus ciudadanos.

Al respecto de la formación lectora en los diferentes campos de conocimiento a nivel universitario, es pertinente recordar que desde 1940 Adler y Van Doren, en su obra *Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura* (2001, 11), resaltaban la importancia de la lectura de diferentes géneros relativos a diferentes disciplinas en el ámbito de la educación media superior y superior, dadas las dificultades que se habían identificado en la producción de trabajos escolares de los alumnos de universidades de diferentes países, tal como nosotros lo constatamos en el estudio de la comunidad de Bibliotecología que se aborda en el Capítulo 3.

Las capacidades de lectura, informativas y comunicativas son fundamentales en el proceso de formación del bibliotecólogo, pero de igual manera en su desempeño profesional, ya que intervienen en responsabilidades complejas como la selección, organización, preservación de los saberes y contenidos que se encuentran en los recursos bibliográficos y documentales; así como en su misión como orientador social y docente, que le obliga a asumir el compromiso de conocer el valor, calidad y veracidad de contenidos y datos

académicos, científicos y culturales, que son esenciales para las diferentes actividades de las sociedades, lo cual es un aspecto relevante para el desarrollo sostenible.

Por tanto, esas responsabilidades colocan a nuestros profesionales entre los actores que deben asumir el compromiso de su propia formación, una condición *sine qua non*, como lo refiere Foucault:

[...] ocupándome de mí mismo aseguro a mis conciudadanos su bienestar, su prosperidad, como contrapartida de esta prosperidad general me beneficiaré sin duda de todos estos bienes en la medida en que formo parte de la Ciudad. El cuidado de uno mismo encuentra, por tanto, en el bienestar de la Ciudad su recompensa y su garantía (Foucault 1994, 61).

Ahora bien, si las capacidades de lectura, académicas, informativas, comunicativas y estéticas se integran a la educación bibliotecológica como elementos para la formación a lo largo de toda la vida, se podrá contribuir a lograr las características de la propuesta de Klafki (1990, 105-127):

- 1. La educación como capacitación para la autodeterminación racional:** la autodeterminación, libertad, emancipación, autonomía, mayoría de edad, razón, auto-actividad.
- 2. La educación como desarrollo del sujeto en el mundo de lo objetivo universal:** el sujeto logra alcanzar la racionalidad que se deriva de un proceso de apropiación y discusión crítica de la cultura que no se alcanza en el ciclo escolar, sino con una formación que abarca la totalidad de la vida.
- 3. Individualidad y colectividad en el concepto clásico de la educación:** la relación 'dialéctica' entre la individualidad y la colectividad, es decir, la formación de la individualidad, que se concreta de manera crítica en la objetividad general del mundo y la cultura.
- 4. La dimensión moral, cognitiva, estética y práctica en el concepto clásico de la educación:** se refieren a las capacidades del ser humano: pensar, sentir, hacer, por lo mismo

se requiere la reflexión racional y la sensibilidad, es decir, la facultad sensitiva, la responsabilidad de la actuación en la medida que estas facultades se involucran en la ampliación del conocimiento y las experiencias mediante los recursos informativos y el mundo, la realidad y la vida cotidiana, así el sujeto puede construir su formación que redundará en el desarrollo de esas facultades.

Hemos propuesto la formación en el campo bibliotecológico, en el marco de la *Bildung*, porque esta perspectiva va más allá de una educación escolar profesional, ya que ahora es indispensable que los individuos desarrollen capacidades, actitudes éticas y la conciencia de la importancia de hacerse cargo de su formación a lo largo de la vida como un proceso integral de su pensar, su ser y su quehacer, que incluye tres dimensiones: moral, cognitiva y estética, las cuales requieren no sólo la reflexión racional, sino también la sensibilidad y la responsabilidad de la actuación. En la medida en que estas facultades se involucran en la ampliación del conocimiento y las experiencias mediante la lectura de los recursos informativos y del mundo real de la vida cotidiana, el bibliotecólogo puede construir su formación, la cual redundará en el desarrollo de esas facultades y en el de su entorno, mismas que serán la base para los saberes, capacidades y habilidades que se propongan para el desempeño laboral de este siglo.

Otro aspecto que hoy se considera indispensable es el de conocer y comprender el aspecto cultural; por tanto, para lograr un intercambio y colaboración multiculturales cobra importancia que en la formación bibliotecaria se integren contenidos sociológicos, literarios, artísticos y las tradiciones de culturas nativas y extranjeras, pues ello favorecerá que las bibliotecas también sean centros de preservación y difusión de las culturas y centros de inclusión cultural, ante el compromiso de extender el acceso a la información digital y la de multimedios para todos en pro de la alfabetización universal.

En este sentido, las bibliotecas deben ser multiculturales y promover entre los usuarios el intercambio de estudios,

investigaciones y experiencias laborales. En estas interacciones, los saberes relacionados con la comprensión multicultural y multidisciplinaria son parte de las capacidades de la formación bibliotecológica de este siglo. Y ahora se suma la cultura digital que implica otras modalidades de lectura multialfabéticas y destrezas tecnológicas. Así lo explica A. Martos:

[...] la lectura se convierte, pues, en una “lectura de lecturas” o metalectura, que es la forma “en que la lectura, obligada a zafarse del “corsé” del libro, se abre a otros formatos (imágenes, texto electrónico, multimedia), los dinamiza y lo integra en una nueva dimensión polimórfica y transversal: la politextualidad”. El lector, pues, se ve obligado a hacer una especie de “bricolaje” a partir de todas las herramientas y experiencias de lectura que posee. (A. Martos 2008, 69).

Así, el bibliotecólogo, como profesionista del siglo XXI, debe desarrollar los saberes y las capacidades antes señaladas, porque en este nuevo horizonte académico, científico y laboral se abren oportunidades para potenciar a las bibliotecas como instancias estratégicas en el progreso social, y ahora también sostenible, por lo que se promueve la educación a lo largo de la vida.

Como hoy se enfatiza, las bibliotecas son el centro de atención, ello implica una revolución, tanto en la educación bibliotecológica como en la biblioteca, ya que ambas, actuando en función del usuario lector, deben transformarse en cuanto a procesos, espacios y servicios. Es por ello que hacemos hincapié en la importancia de saber entender la naturaleza humana, porque eso le ayudará al bibliotecólogo en ciernes, por un lado, a conocer a los lectores y, por otro, a trabajar con el lector a la par de cada contexto particular, así como a saber hasta dónde mediar y no limitar su libertad. (Shera 1990, 166). Por tanto, es una relación compleja que requiere de los saberes multidisciplinarios y de la mediación entre los tres universos que corresponden a los usuarios lectores, la información y la tecnología. Además, el lugar de los lectores adquiere preponderancia, y como lo señala Shera, “una biblioteca no existe sin lectores” (1990, 61).

LA BIBLIOTECA COMO ESPACIO DE FORMACIÓN

*La biblioteca complementa a la escuela;
en muchos casos la sustituye y en todos los
casos la supera.*

José Vasconcelos

El epígrafe de José Vasconcelos nos refiere a la idea de biblioteca como un espacio de formación más allá de la escuela, ya que en ella se encuentran los recursos de información y los medios para el desarrollo de las capacidades de lectura, las de pensamiento superior y las estéticas, necesarias para transformar la información en aprendizaje, conocimiento, innovación, comunicación y cultura para que los ciudadanos cuenten con las posibilidades de continuar su formación a lo largo de la vida, a fin de ejercer sus derechos en busca de progreso; asuman decisiones ante una ciudadanía responsable; resuelvan problemas, e integren los cambios que se requieren en el ámbito privado, laboral y social. Además, ahora es necesario que en nuestras acciones se considere la interconexión entre los ámbitos locales, regionales y mundiales, en cada uno de los cuales la formación a lo largo de la vida ha interactuado con contextos y factores educativos, políticos, económicos, culturales o tecnológicos que han determinado las interrelaciones y cambios entre las bibliotecas, los lectores, la cultura impresa y ahora la digital.

Al respecto, es importante destacar que, casi desde su origen, las bibliotecas se constituyeron como espacios de formación y los bibliotecarios como docentes e investigadores; si bien no contamos con estudios que ofrezcan testimonios de cuándo

y cómo surgieron esas funciones, los vestigios más antiguos que datan entre los siglos III al II antes de nuestra era, dan nota de que existían espacios en donde se resguardaban las tablillas de arcilla, como en el antiguo imperio babilonio. Báez afirma que aproximadamente, en el periodo de la dinastía Casita, el cual osciló entre 1595 y 1000 a.n.e., hubo bibliotecas activas en Isin, Ur y Nippur. Las dos primeras estaban en los palacios reales de sus ciudades y la segunda tenía una sala destinada a la lectura, donde habitaban los escribas. En la ciudad de Uruk se encontraron varias tablillas portátiles, algunas enteras y otras en fragmentos, pulverizadas o quemadas, que pueden fecharse entre los años 4100 o 3300 a.C. (Báez 2013).

Las bibliotecas que se han convertido en un referente en cuanto a espacios de formación académicos y culturales son la Biblioteca de Pérgamo, en la actual Turquía, y la antigua Biblioteca de Alejandría en Egipto. Esta última tenía, además de un museo y un jardín, un variado acervo sobre diferentes campos del conocimiento. Su gran prestigio se debe a que en ella se realizaban actividades docentes, culturales y de investigación, y recordemos que en esa época se leía en voz alta, por lo que se cultivaba el diálogo, lo cual posiblemente era una actividad compartida en torno a los necesarios y atractivos recursos de Egipto y otros países (Fernández 1995, 160-161). La biblioteca debió contar con un *scriptorium* para la copia de libros al que asistían los eruditos de la época, así como a la biblioteca y al museo, con el fin de nutrirse de las ciencias humanas y científicas (Casson 2001).

La Biblioteca-Museo de Alejandría

[...] se convirtió en un tanque de ideas, observatorio y laboratorio [...] fue para académicos y profesores solamente, hasta cien de ellos reunidos, a veces estudiaban solos, pero a menudo formaron equipos de investigación en diversas disciplinas, como matemáticas, medicina, literatura, física, filosofía, zoología, geografía, astronomía y poesía (Franz 2011, 2).

Al respecto, en la obra colectiva *The library of Alexandria. Centre of Learning in the ancient world* (McLeod 2004) se incluyen estudios que resaltan la potencia de esta biblioteca para la formación y el avance del conocimiento.

También se tiene noticia de que los directores de la biblioteca de Alejandría eran eruditos, investigadores, profesores y autores especialistas en diferentes disciplinas como filología, poesía, matemáticas, astronomía, geografía, geometría, gramática y literatura. El puesto de director era por nombramiento real y se les asignaba también la función de preceptor de los herederos al trono (Berti y Costa 2009, 16-17). Se dice que el acervo y los maestros de la Biblioteca-Museo atrajeron ilustres hombres, eruditos y sabios en todas las disciplinas, quienes “deambularon por los peripatos y pórticos de la Biblioteca, se sabe que realizaba estancias y desarrollaron sus estudios filológicos y científicos e hicieron de Alejandría el centro académico y cultural de la antigüedad entre los siglos III a.C. al IV d.C.” (Estrugas 2005, 8).

En este aspecto, la exacta sistematización de los acervos facilitaba a los lectores su correcta elección y localización. Un ejemplo muy antiguo que nos recuerda el origen de los catálogos se remonta al siglo II a.n.e. en la biblioteca de Alejandría. Su primer bibliotecario, Zenódoto de Éfeso (en la actual Turquía), fue quien introdujo la organización alfabética tanto de autores como de obras (Ruiz 2017). Es de resaltar que su labor como investigador, filólogo y pedagogo en auxilio de los lectores, se podía notar en su iniciativa de ampliar la biblioteca, realizar copias de todas las obras griegas, hacer anotaciones a las obras de Homero o hacer glosarios de términos homéricos (Planeta Humanes 2015) no es otra cosa que un velado interés por que los lectores salieran de la biblioteca completamente satisfechos. Después, otro de sus bibliotecarios, Calímaco, elaboró un catálogo denominado *Pinakes*, en el que, además de registrar los nombres de autores y títulos de sus obras, también incluyó datos biográficos y obras de paternidad y autenticidad, y gracias a su profundo conocimiento de la literatura y la ciencia, además de

la crítica literaria, creó categorías de todos los campos del conocimiento humano (Berti y Costa 2009, 12).¹

Por otro lado, la historia de las bibliotecas muestra en distintas épocas su aportación a la función formadora y a la evolución del conocimiento en diferentes países, desde las bibliotecas de conventos y monasterios, hasta las posteriores instituciones educativas. A finales del siglo XVIII, durante un periodo de revoluciones sociales, políticas y económicas en Inglaterra, Francia, Alemania, Estados Unidos y Rusia, las bibliotecas públicas se convirtieron en centros estratégicos cuando la Revolución Industrial y la Revolución Ilustrada se propusieron transformar al pueblo en ciudadanos, por lo que se emprenden amplios programas de alfabetización. Fue entonces cuando esas bibliotecas fueron consideradas como los espacios idóneos para que los recién alfabetizados, en especial los adultos, pudieran continuar su educación; es decir, se constituyeron como centros de aprendizaje e informativos a lo largo de la vida. Hacia principios del siglo XX, poco a poco las bibliotecas públicas fueron incorporando áreas infantiles, en donde se realizaban actividades para fomentar la lectura. Asimismo, en la década de los años treinta de ese siglo, la identidad de las bibliotecas públicas se fortalece como espacio de formación, y se las concibió como “Universidad del pueblo” (Johnson 1938), es decir, se confirma la función educativa de estas bibliotecas. O bien, como afirman Marina y De la Válgoma en su obra *La magia de leer*, la institución educativa es el centro que educa, y la biblioteca “[...] podría servir para reforzar esa unidad de acción. La lectura podría ser el gran sistema circulatorio que mantuviera vivo el organismo educativo” (2005: s.p.).

1 En este contexto se encuentran los antecedentes de los invaluable catálogos (como el de autoridades y temas), que son fundamentales en la vinculación entre acervos y lectores. Los catálogos hoy no pierden vigencia, pues siguen siendo una aportación en la recuperación electrónica de bases de datos y bibliotecas virtuales, al formar parte de las variadas actividades que realizan los profesionales de la bibliotecología para diversificar, facilitar los enlaces entre lectores y los recursos informativos las 24 horas del día todos los días del año, por medios electrónicos, o bien en bibliotecas que ofrecen horarios amplios de 24/7 en todos los servicios.

En México siempre existieron bibliotecas también como espacios de formación, investigación y cultura, incluso en la época prehispánica eran para grupos educados, al igual que a lo largo de la época colonial, aunque al inicio algunas también eran para comunidades indígenas; en el siglo XIX a partir de la Independencia, empiezan a surgir las primeras bibliotecas para el pueblo, denominadas gabinetes de lectura; sin embargo, el mayor porcentaje de la población era analfabeta, por lo que esta comunidad poco las usaba. Por otro lado, las imprentas que empezaban a tener libertad de imprimir tardaron en ampliar y diversificar una oferta de lectura variada para diferentes públicos. En el siglo XX, después de la Revolución Mexicana, José Vasconcelos, quien encabeza la Secretaría de Educación Pública, SEP, crea en 1923 tres departamentos: el Escolar (desde preescolar hasta la educación superior), el de Bibliotecas y Archivos, y el de Bellas Artes. Después incorporó un Departamento de Publicaciones, todo lo cual nos da una idea de su concepción de formación integral de la población en la que sí consideró a las humanidades y las artes.

Desde luego, su primera acción en su cargo de rector de la UNAM y después en la SEP, fue combatir el analfabetismo de aproximadamente el 70 por ciento de la población, con una campaña nacional de alfabetización y de fomento de la lectura, que complementó a las escuelas, para lo cual se apoyó en un programa de publicaciones de obras clásicas y la colección de Clásicos para niños, ya que consideraba que todos tenían derecho a esas lecturas. Otro aspecto importante con respecto al área de archivos es el valor que para él representó la preservación de la memoria histórica nacional.

Por otro lado, en 1920, con motivo de la presentación de la creación de la SEP, Vasconcelos expresó: “La biblioteca complementa a la escuela; en muchos casos la sustituye y en todos los casos la supera”, frase que manifiesta su visión sobre cómo las bibliotecas públicas son espacios de formación y aprendizaje a lo largo de la vida. Durante el periodo que fungió como secretario de Educación Pública, se fundaron más de doscientas bibliotecas públicas (hacia 1983, sólo habían alcanzado la cantidad de trescientas cincuenta), pero gracias a la bibliotecóloga Ana María

Magaloni, que encabezó la Dirección de Bibliotecas de la SEP por dieciocho años, se conformó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y llegaron a multiplicarse hasta alcanzar las seis mil: algunas se construyeron ex profeso y otras se adaptaron en edificios ya construidos; se distribuyeron en toda la República, se dotaron de colecciones de consulta y sección infantil y se integraron actividades de fomento de la lectura, como el programa de “Mis vacaciones en la Biblioteca”, que en muchas todavía se realiza cada verano. Cabe señalar que actualmente la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, coordinada por la Dirección General de Bibliotecas de la Secretaría de Cultura, opera actualmente con 31 redes estatales y 16 redes de alcaldías, 7,454 bibliotecas públicas que se encuentran establecidas en 2,282 municipios, –93.2 por ciento del total existente en el país–, y proporciona servicios bibliotecarios gratuitos a más de 30 millones de personas usuarias anualmente (https://dgb.cultura.gob.mx/estructuraRed_DGB.php).

Las funciones de los bibliotecólogos como formadores de lectores en bibliotecas universitarias ya se venían realizando desde el siglo XIX en Estados Unidos. Naranjo (2004) señala que en 1833 surgió el “interés de algunos bibliotecarios por resolver las dificultades existentes entre el usuario y la información” y agrega que en un informe de la Universidad de Columbia se menciona que se ofrecía “[...] una instrucción sistemática que inicie a los alumnos en los métodos correctos para que en el resto de sus vidas el trabajo en las bibliotecas pueda producirles el mayor rendimiento posible”. Además, Naranjo encuentra que en la década de 1850

“[...] las bibliotecas desarrollaron la formación de usuarios a la par con el servicio de consulta o referencia [y apunta que Samuel Green, en 1876] escribió un artículo que permitió comprender la importancia de los servicios de consulta para beneficiar a los usuarios, pero consideraba que ese beneficio sería real cuando se instruyera a los usuarios para buscar la información que necesitaban” (Naranjo 2004).

También cita a Dewey, quien afirmaba que “[...] había llegado el tiempo de que la biblioteca fuera una escuela, el bibliotecario un

maestro y el visitante se convierta en un lector que utiliza los libros como los operarios sus herramientas” (Naranjo 2004).²

Samuel Green expuso en su discurso de toma de posesión como presidente de la American Library Association en 1891, *The function of the library is to serve its users*, la importancia que tiene la labor educativa del bibliotecólogo en relación con su integración a las comunidades a las que sirve, pues afirmaba que el bibliotecario debía conformar una estrecha comunicación con los lectores, pues cuanto mayor ayuda y orientación les proporcionara, más se fortalecería la convicción de los ciudadanos de que la biblioteca es una institución útil. Esa labor de integración del bibliotecario con los lectores representaba en Green un disfrute: “[...] hay pocos placeres comparables a los de la asociación continua con mentes jóvenes curiosas y vigorosas, y ayudarlos a realizar sus ideales” (Green 1876/2006, 167).

También recordemos que Ralph Waldo Emerson, profesor emérito, filósofo, poeta y escritor, en una conferencia dictada en 1840, instaba a las universidades a nombrar un “profesor de libros”. Esa frase dio lugar a que bibliotecarios norteamericanos atrajeran esta figura a su campo y la utilizaran de diferentes maneras, por ejemplo, “profesor de libros y lectura” y “profesor de *bibliografía*”, para destacar la valiosa labor de las bibliotecas. Las ideas de Emerson sobre el bibliotecario como educador estaban fundamentadas en su ideal de biblioteca como una universidad. Al respecto, señalaba que la de “Oxford es una biblioteca, y los profesores deben ser bibliotecarios” (McMullen 1955, 158). Es decir, alude a la biblioteca como un espacio de formación y al bibliotecario como formador y, por este motivo, consideró como algo indispensable la capacitación de los bibliotecarios (McMullen 1955, 160-162).

Tucker (1980, 15) nos refiere diferentes momentos a lo largo del siglo XX en que los bibliotecarios fortalecen su contribución

2 Citado por Naranjo (2004: 40-41) de Richar Bopp y C. Smith. *Introducción general al servicio de consulta: libro de texto para el estudiante de bibliotecología y manual para el bibliotecario de consulta* / Trad. Carlos C. Compton García. México, UNAM, CUIB, 2000.

educativa. Un ejemplo es el bibliotecario de la biblioteca del Stephens College, en Estados Unidos, quien en 1930 propone a los docentes incorporar al currículo cursos sobre el uso de la biblioteca y las fuentes bibliográficas. En la medida en que la educación superior se incrementaba y se diversificaban los acervos bibliográficos, a la vez se consolidaba la labor educativa de los bibliotecarios.

Y en cuanto al fomento de la lectura en bibliotecas universitarias en Estados Unidos, algunas emprendieron actividades para fortalecer las capacidades lectoras de los alumnos. Al respecto, Zauha relata que a través del servicio de orientación de lectores, Readers' Advisory Service, la Universidad de Iowa incluyó en 1927 un programa denominado Hawkeye para promover vigorosamente la lectura por placer entre sus estudiantes, en el cual se les sugería tomar tiempo semanalmente para leer libros que no estuvieran relacionados con sus actividades académicas; es decir, que no fueran lecturas obligatorias. Para ello, se colocaban libros y revistas en diferentes espacios a los que los estudiantes solían acudir, además de la biblioteca, como la cafetería, el área de los dormitorios o la sala de reunión; también se elaboraron guías de recomendaciones de lectura recreativa. En el *Manual de Bibliotecas* de la Universidad de Iowa se denominaba a las actividades de lectura como "the king of sports" o el rey de los deportes (Zahua 1993, 57). La autora también menciona que otras bibliotecas universitarias emprendieron actividades de lectura a finales de la década de los treinta, como por ejemplo la del College of Publicity, Harvard, Northwestern, Yale y el Smith College (Zahua 1993, 58).

Josey, en su libro *New dimensions for academic library service*, reúne la visión, experiencias y propuestas de varios bibliotecólogos de diferentes universidades norteamericanas sobre los cambios que, entre las décadas de los años sesenta y primeras de los setenta, empezaron a tener las bibliotecas universitarias ante el ingreso de más alumnos con diferentes niveles de preparación, la tecnología electrónica y algunas restricciones económicas, lo cual transformó a las bibliotecas en función de los nuevos estudiantes y los modelos pedagógicos que integraron la investigación. Todo ello propició que se abrieran nuevas oportunidades

para que las bibliotecas se integraran en los procesos de enseñanza y el fortalecimiento de sus funciones pedagógicas, lo que las llevó a ser parte de y a conocer los programas de las carreras, las colecciones, las características y necesidades de sus comunidades, y a trabajar más de cerca con alumnos y docentes. Sin duda, esto coadyuvó a que los bibliotecarios asumieran nuevos roles como orientadores y mediadores, y empezaran a impartir cursos que denominaron “bibliographical instruction”, a fin de enseñar a identificar los materiales que fueran más pertinentes para sus proyectos, aparte ofrecían programas de orientación. También empezaron a ofrecer cursos a estudiantes del nivel de educación media superior, que incluían los principios de clasificación para que aprendieran a localizar los materiales en los acervos; algunos bibliotecarios organizaban visitas a bibliotecas públicas. Consideraron que la educación de uso de la biblioteca debería ser una actividad para todos los integrantes del personal de la institución educativa. (Josey 1975, 38, 125, 158, 166, 175). Estos temas de la formación de usuarios hoy son parte de los programas de desarrollo de habilidades informativas.

Estas iniciativas en las bibliotecas universitarias dieron lugar a una mayor atención en la educación de usuarios, lo que fortaleció a las bibliotecas como espacio de formación y, como destaca Taylor, en tres posibles escenarios para finales del siglo XX: 1) el usuario llega a ser el centro de la biblioteca universitaria; 2) la biblioteca conduce las transacciones que conectan a los usuarios con los recursos bibliográficos y documentales; 3) la biblioteca une a los usuarios con los medios de comunicación al interior y exterior, razón por la cual la denomina “biblioteca sin muros” (Taylor 1975, 299).

En México, además de que en algunas bibliotecas públicas el bibliotecario era una guía para los lectores incipientes, otra de sus funciones es la de ser docente en la contribución a la formación de usuarios lectores. En el ámbito universitario ya mencionamos a Ario Garza Mercado, quien impartió el programa de investigación documental a los alumnos universitarios de ciencias sociales. Asimismo, inició la serie monográfica “Apuntes para el estudiante”, que dio lugar a la obra titulada “Breves indicaciones

acerca de la preparación y presentación de trabajos académicos” (Garza 1967, iii). Posteriormente, al frente de la Biblioteca Daniel Cosío Villegas, en el Colegio de México, continuó impartiendo cursos y actualizó su *Manual de investigación documental*.

Las actividades antes señaladas se enmarcan en las funciones docentes del bibliotecario, y con el auge de la información y los servicios en el medio electrónico, la formación de usuarios ha adquirido relevancia y visibilidad gracias al Desarrollo de Habilidades Informativas (DHI) o Alfabetización Informacional (ALFIN). La formación de usuarios lectores en las bibliotecas ahora se despliega en diferentes modalidades y exige transformaciones en la práctica, funciones, métodos, servicios, espacios bibliotecarios y, desde luego, en la propia formación de los bibliotecólogos, ya que cobra relevancia su función docente en la formación de usuarios de muy diversos tipos y necesidades, situados en distintos contextos, por lo cual se torna más compleja en tanto que implica transformar la información en aprendizaje a lo largo de la vida, generar conocimientos, innovarlos y comunicarlos, lo cual exige capacidades de pensamiento superior, de investigación, de lectura y comunicación en diferentes lenguajes, géneros y dispositivos, ya sean escritos, visuales, sonoros, analógicos o digitales.

LOS LECTORES EN EL CENTRO DE LA MISIÓN DE LAS BIBLIOTECAS

En diferentes momentos, el usuario lector ha ocupado la posición central de la biblioteca, y de ello se ha derivado la función formadora de los bibliotecarios, en la cual Ranganathan se basó para formular *Las cinco leyes de la bibliotecología*, (*Five Laws of Library Science*) en 1931, que, considero, presenta principios bibliotecarios que siguen vigentes. En dichas Leyes, el usuario ya era visto como el objetivo y la razón de ser de la misión y función bibliotecaria, pues ciertamente está presente justo al centro de la mediación entre el bibliotecario y el universo de los recursos de información; también está en la integración del bibliotecario

con su comunidad; y, de igual manera, está presente en la función educadora del bibliotecario y en la biblioteca como espacio de formación de lectores. Estas leyes formulan las actividades que favorecen las transacciones y vinculaciones entre el universo de la información y el de las comunidades y, justamente, es en esa dimensión en donde también se inscribe la contribución del bibliotecario a la formación de lectores. Al respecto, Ranganathan identifica en la mediación la esencia de la profesión bibliotecaria y, por ello, considera necesaria la constante evolución de los paradigmas, con la finalidad de que esa esencia de mediación no pierda vigencia.

Ranganathan formula sus *Leyes* a partir de sus conocimientos, experiencia profesional y personal, pero además están fundamentadas en el pensamiento democrático de sociedades anglosajonas y el contexto internacional y local de su país, la India, en donde en las tres primeras décadas del siglo XX apenas la educación y la cultura se extendían al pueblo (precisamente son las décadas en las que se desarrollan movimientos políticos, como en México la Revolución y Postrevolución o en la India el proceso de Independencia). En ese tiempo, las bibliotecas se centraron en el apoyo a las comunidades, ya que fue una época en la que el acceso a los libros empezó a considerarse crucial para el proceso de alfabetización y educación que impulsaban los gobiernos –algunos desde el siglo XIX– con la finalidad de formar una ciudadanía que emprendiera el progreso de las naciones.

La primera de las Leyes, “Los libros son para usarse”, implica cambios trascendentales en los paradigmas de la biblioteca, asentados en lo que había sido la función de resguardar los libros, en donde el bibliotecario era el actor que determinaba qué se podía usar, por quiénes y cuándo. El cambio implicó abrir el acceso abierto a las colecciones, modificar los mobiliarios para facilitar el uso de las mismas y dotar a las salas de usuarios de un mobiliario confortable, clima e iluminación adecuada para la lectura. De igual manera, en esta Ley Ranganathan consideraba fundamental la atención a los lectores; incluso recomendaba que el bibliotecólogo fuera también un psicólogo, por lo que exhortaba a que el

personal tomara cursos sobre este campo con la finalidad de conocer los diferentes aspectos de la naturaleza humana, poder interactuar de manera adecuada con distintos tipos de personas y promover actividades relacionadas con el libro y la lectura.

La segunda ley, “A cada persona su libro”, se relaciona con la premisa de que la educación es para todos, de la que deriva que los libros son igualmente para todos, lo que significa una posición incluyente, evitando a toda costa las ideologías excluyentes³ y, de alguna manera, alude a una posición de ética profesional relacionada con la responsabilidad bibliotecaria de favorecer la igualdad de condiciones que facilite el acceso a los libros, sea con fines de aprendizaje o de disfrute, para todo tipo de personas, sin importar su condición social, su capacidad o discapacidad, ideología, etcétera.

Además, dicha Ley hace referencia al papel educador de la biblioteca, ya que, además de proporcionar los libros para la educación, también era función del bibliotecólogo hacer consciente a la comunidad sobre su derecho a la educación a través de los libros, lo cual hace pensar que, para que el bibliotecólogo pueda ser su consejero y orientador sobre qué libro necesitan o requieren y facilitarles el acceso a ellos, debe conocer bien a los lectores. Por ello, Ranganathan consideraba que las “bibliotecas de pueblo” podrían diluir las diferencias entre las de la población rural y las urbanas.

La tercera Ley, “A cada libro su lector”, requiere que el lector tenga acceso libre a los acervos, en donde pueda hacer exploraciones directas en la estantería. En realidad, esta Ley se refiere a la promoción de la lectura, a fin de que los no lectores se convirtieran en lectores asiduos estimulando el deseo de leer; también proponía que las bibliotecas formaran una red de lectura con sus comunidades, y si lo trasladamos a nuestro presente, podríamos pensar en actividades como organizar círculos de lectura, áreas para ver películas, ofrecer conciertos, charlas, exposiciones, representaciones teatrales, narraciones orales, etcétera, todo lo cual alude una vez más a la función formadora de la institución bibliotecaria.

3 Esta idea la plasmó en 1949 la Unesco en el Manifiesto de la Biblioteca Pública.

La cuarta Ley, “Ahorrar tiempo al lector”, era considerada por Ranganathan como fundamental para que se cumplieran las tres leyes anteriores. Por esta razón, la administración bibliotecaria tiene que estar centrada totalmente en los usuarios; es decir, la selección, catalogación, clasificación, etcétera, son actividades propias del quehacer bibliotecario que deben facilitar a los usuarios la localización de los libros en las colecciones, en el menor tiempo y esfuerzo posibles. En tanto que el acceso es abierto, deberán estar correctamente ubicados en la sección que les corresponde y la estantería tiene que estar claramente señalizada. Uno de los servicios bibliotecarios que Ranganathan consideraba como uno de los más importantes, era la elaboración de bibliografías temáticas y su actualización periódica, incluso el estar atento a novedades para informarlas a los usuarios. Por su parte, en el servicio de consulta se tenían como funciones las de orientar, instruir y responder a preguntas de los usuarios de manera acertada, tanto personalmente como de manera telefónica y con horarios amplios. Ranganathan también proponía que el ahorro de tiempo debería ser para el personal y era necesario que se le dotara de las herramientas para realizar un trabajo expedito y exacto que le permitiera reducir procesos y errores. De igual manera, consideraba importante que la ubicación de la biblioteca tuviera las facilidades para que los usuarios llegaran a ella sin dificultades.

Y la quinta Ley, “La biblioteca es un organismo que crece”, no hace más que recordarnos que, como todo organismo vivo, tiene también un proceso de metamorfosis, pues crece en tamaño en la medida en que se incrementan las colecciones, los lectores y la planta del personal; pero como lo aclara Ranganathan, el principio vital de la biblioteca es persistir como instrumento para la educación y el conocimiento y distribuir los recursos de información de manera libre, lo cual exige una constante evolución. Por ello, definió en su momento a la biblioteca como:

[...] una persona que arroja prendas desgastadas y se pone otras nuevas, también lo hace el alma encarnada, desecha formas desgastadas y entra en otras que son nuevas. Las armas no se le adhieren, el fuego no la

quema, el agua no la moja, el viento no la seca. El arma no le hará hendiduras, no será quemada, no será mojada, no será secada, es eterna; todo prevalece, firme e inamovible, es la misma para siempre (1931, 415-416).

En otras palabras, para que las bibliotecas mantengan y expandan su función social estratégica como proveedoras de recursos informativos y como espacio de formación, deben evolucionar y transformarse de manera constante hacia esa meta, lo cual implica, desde mi punto de vista, renovar la propia disciplina y la propia formación de los bibliotecólogos.

En cada una de esas Leyes, se puede constatar que la función de integración o de enlace del bibliotecario es medular y estratégica en la responsabilidad social de la institución bibliotecaria, en tanto que es el eje que articula diferentes actividades relacionadas con los recursos bibliográficos documentales e informativos, con la finalidad de que los lectores puedan acceder y utilizarlos de manera eficiente y satisfagan sus necesidades informativas. En este sentido, Shera, inspirado en dichas Leyes, precisamente señala que la clave de la filosofía y el contenido intelectual de la educación bibliotecológica se encuentra en “la interfase hombre-libro” (Shera 1990, 40).

Cada uno de esos universos es complejo, ya que en ellos intervienen factores diversos, los cuales representan problemas y desafíos que debe resolver el bibliotecólogo para construir los vínculos entre ambos; por citar algunos, la relación entre la abundancia, la calidad y la veracidad de información que se comunica en muy diversos medios y lenguajes, y que ahora debe estar disponible a toda hora, todos los días del año y desde cualquier lugar, mediante diferentes dispositivos, pero también es necesaria la disponibilidad en el espacio físico y ahora en el electrónico de la biblioteca; los derechos de todos al acceso y uso de la información y a la lectura; los costos de los recursos, las restricciones de editores y distribuidores; los derechos de autor; la infraestructura bibliotecaria y tecnológica que va desde carecer de ellas hasta tenerlas pero no saber usarlas por carecer de habilidades digitales; nuevos medios informativos en constante innovación, como la realidad virtual; el contar con libros, revistas, videos y otros recursos analógicos y electrónicos que cada

vez más deben ser interoperables para facilitar, en el menor tiempo, que los usuarios lectores accedan a ellos y los usen; la diversidad de capacidades de lectura y prácticas informativas que reduzcan las brechas sociales, de aprendizaje, laborales y culturales.

Por tanto, el bibliotecólogo debe continuar renovando su propia formación en función de la contribución al desarrollo de los ciudadanos, y la biblioteca debe innovar y renovar procesos, servicios y recursos para reducir las diferentes brechas, acordes a las características y necesidades de información, que ya no sólo se circunscriben al espacio físico de las bibliotecas, sino que deben ir más allá de ella por medios electrónicos y otras modalidades que permiten el enlace con las comunidades para muy diversos ámbitos, desde los científicos, académicos, laborales, escolares, hasta comunidades de diferentes edades, niveles educativos, económicos, personas con discapacidades, en situación de reclusión y las que, por su condición, se encuentren excluidos del acceso y uso de la información.

Hoy se hace realidad el escenario que Ranganathan y Taylor proponían en cuanto a ubicar al usuario en el centro de las bibliotecas, lo cual ha propiciado su transformación y ha ampliado las funciones del bibliotecólogo como orientador, pedagogo, investigador, curador de contenidos, mediador, promotor de lectura, entre otras muchas, ya que su integración en las actividades informativas, de aprendizaje e investigación, laborales, comunicativas y culturales, los convierte en colaboradores de sus comunidades. A esa misión ahora se le denomina *embedded librarian* o “bibliotecario integrado”, *liaison librarian* o “bibliotecario de enlace” o “bibliotecario enlazado” (Kesselman y Watsteiny 2009).

De igual manera, Ranganathan ya hablaba de la necesidad de remodelar los espacios bibliotecarios en función de los lectores, pues también contribuyen a formarlos porque en ellos se pueden realizar diferentes modalidades de lectura tanto las que se relacionan con deberes, como las estéticas y lúdicas, en diferentes géneros, lenguajes, formatos y dispositivos. Hoy en día los espacios físicos de las bibliotecas se han adaptado con la finalidad no sólo de continuar con las modalidades tradicionales de estudio y lectura en silencio y solitario, sino también de diversificar las

condiciones físicas y tecnológicas que faciliten las distintas modalidades de lectura, de informarse, del trabajo colaborativo y las actividades laborales acordes a las nuevas formas de aprendizaje, investigación, comunicación y socialización, en las que se privilegia el diálogo en ámbitos escolares, académicos, culturales y lúdicos. Como lo recuerda Demas al relacionar a la Biblioteca de Alejandría con los cambios actuales, en el siguiente tenor:

[...] así como proporcionó y servicios para apoyar la investigación, la discusión, el desempeño y la expresión artística; y fue un imán para los estudiosos en todo el mundo clásico, [ahora las bibliotecas universitarias se están transformando en una suerte de nuevas bibliotecas de Alejandría]. Las bibliotecas académicas están evolucionando para apoyar más activamente las dimensiones sociales de la información y el aprendizaje. Están creando espacios acogedores, explícitamente asociados con la tolerancia y la cultura, para la interacción social y el discurso intelectual (Demas 2005, 25-26).

Las bibliotecas han seguido creciendo, transformando y evolucionando hacia los lectores, pero también adaptándose con el incremento de los recursos electrónicos, los servicios digitales, la incorporación de más y nuevos contenidos, los datos, la realidad virtual, la tercera dimensión, la infraestructura tecnológica para facilitar los servicios que favorecen el acceso a la información en horarios 7/24. Además, los programas de lectura en bibliotecas o en otros lugares se complementan con cursos para incrementar las habilidades informativas y de comunicación en diferentes tipos de usuarios, desde niños hasta adultos mayores, contribuyendo a los procesos de formación y ahora también la especialización de las bibliotecas públicas que preservan las culturas de diferentes comunidades a fin de incluirlas en los recursos informativos y de lectura.

En el presente siglo, las bibliotecas armonizan con los modelos pedagógicos de aprendizaje centrado en el alumno, que busca que ellos, más que memorizar y acumular parte de los contenidos de las bibliografías de las asignaturas, aprendan a desarrollar capacidades superiores y a usar la información para resolver problemas, emprender estudios de caso de manera individual y colaborativa,

lo cual crea la necesidad de realizar investigaciones tanto documentales como de campo. Además de recurrir a internet para acceder a los recursos electrónicos, también induce a acudir a la biblioteca para transformar esa información en aprendizaje, conocimiento y comunicación, el cual ahora no sólo es escrito y oral, sino también digital. Además, las funciones pedagógicas de los bibliotecólogos los impele a involucrarse con sus comunidades, lo cual está favoreciendo la renovación de las bibliotecas en muchos países, pues están transformando sus servicios, sus recursos y sus espacios para favorecer el aprendizaje, la investigación, la innovación, la comunicación y el aprendizaje a lo largo de la vida como parte de la educación 2030 para el desarrollo sostenible, y en el contexto de las sociedades del conocimiento.

En las Leyes de Ranganathan se hace evidente que el bibliotecario es quien ha realizado los enlaces, las relaciones y las interacciones entre contenidos y lectores, de ahí el término sobre el “bibliotecario integrado o enlazado”. Esos enlaces adquieren diferentes modalidades, pues ahora tienden a ampliarse, ya que no sólo se establecen entre los usuarios y el personal de la biblioteca, sino también entre los usuarios y los recursos, diferentes grupos de usuarios, y todavía más con diferentes sectores de la comunidad, como lo refiere Latimer (2011, 13).

Si bien la formación de lectores ha estado presente de alguna manera en la actividad y espacio bibliotecario, no se ha destacado su contribución al desarrollo de la sociedad y poco se ha visibilizado; sin embargo, en este siglo cobra especial relevancia y se ha tornado más compleja en todos los ámbitos. Por ello, también es indispensable la participación del bibliotecólogo en la formación de los lectores, pues precisamente es un factor que, sin duda, potencia la interacción entre ambos universos: el de los recursos informativos y el de las comunidades y sectores. En palabras de Shera, “El bibliotecario como mediador entre el hombre y su registro gráfico, se sitúa en el punto en que el hombre y el libro se encuentran en una fructífera experiencia intelectual [para lograr, como proponía, que] el hombre y el libro se encuentren en una fructífera experiencia intelectual” (1990, 40), y agregaríamos

también, una experiencia estética; pensando la lectura como “experiencia fructífera” cabe considerar que esa relación forma y transforma. Para ello, el propio Shera consideraba que:

[...] la educación del bibliotecario debe abarcar mucho más que una pericia técnica, debe saber ¿qué es un libro para que el hombre pueda conocerlo, y qué es un hombre para que pueda conocer qué es un libro? Esa es la cuestión filosófica dominante a la que la educación e investigación bibliotecaria debe dirigirse siempre (Shera 1990, 40).

Dentro de las tendencias de las bibliotecas en el siglo XXI al respecto de la Visión Global (2018) propuestas por la IFLA, se encuentra la de fortalecer el acceso libre y equitativo a la información y al conocimiento; si antes era en las estanterías, ahora es también en los contenidos electrónicos. Y ahora se fortalece el papel del bibliotecólogo en las alfabetizaciones, el aprendizaje y la lectura de manera significativa. Además, la centralidad en el usuario enfatiza que los servicios, las colecciones, los espacios y las prácticas deben satisfacer las nuevas necesidades de las comunidades, como lo apunta IFLA: “[...] la ampliación del alcance de las bibliotecas ayuda a crear vínculos con los socios locales, incorporar nuevos sectores de nuestras comunidades o sectores con servicios deficientes, y tener un impacto medible en la vida de las personas” (IFLA 2018).

LAS BIBLIOTECAS Y LAS COMUNIDADES LECTORAS EN EL HORIZONTE DEL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LAS SOCIEDADES DEL CONOCIMIENTO

Las leyes de Ranganathan aluden a la función formadora de los bibliotecarios, pues dan sustento a la constitución de la biblioteca como espacio de formación que cobra vigencia en este siglo XXI en las sociedades del conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida, como lo propone la Unesco. Las bibliotecas son fundamentales en el logro de los Objetivos del Desarrollo

Sustentable (ODS) que impulsa la Organización de las Naciones Unidas, en los cuales se integran las propuestas de colaboración de las bibliotecas formuladas por la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones (IFLA por sus siglas en inglés), tanto en el aspecto de la formación como en el acceso a la información y la preservación de la memoria cultural, que más adelante abordaremos.

La Unesco afirma que “[...] el desarrollo de las sociedades del conocimiento puede contribuir considerablemente a la realización de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio, que las Naciones Unidas se habían fijado” (2005, 31), en los cuales la formación de ciudadanos con capacidades para el uso de la información y las tecnologías es fundamental. En cuanto a las sociedades del conocimiento, la Unesco señala que:

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas. El hecho de que nos refiramos a sociedades, en plural, no se debe al azar, sino a la intención de rechazar la unicidad de un modelo “[...] listo para su uso” que no tenga suficientemente en cuenta la diversidad cultural y lingüística, único elemento que nos permite a todos reconocernos en los cambios que se están produciendo actualmente [...] No se puede admitir que la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación nos conduzca –en virtud de un determinismo tecnológico estrecho y fatalista– a prever una forma única de sociedad posible (Unesco 2005, 17).

Lo anterior pone el acento en el reconocimiento a la diversidad cultural y, con ello, a las aportaciones de los conocimientos para el desarrollo sustentable de todo el planeta, pues precisamente por haberlos desvalorizado se han provocado pérdidas naturales y culturales. La soberbia, al pensar que ciertos saberes son universales, únicos y verdaderos, pero también por el desconocimiento, ha orillado a que las comunidades carezcan de vías privilegiadas para comunicarse y, por consiguiente, ser conocidas. En este sentido, la Unesco considera que:

La lectura y la comunicación...

La nueva importancia que cobra la diversidad cultural y lingüística destaca hasta qué punto la problemática del acceso a los conocimientos es inseparable de las condiciones en que éstos se producen. Promover la diversidad equivale a promover la creatividad de las sociedades del conocimiento emergentes. Esta perspectiva no obedece exclusivamente a un imperativo abstracto de carácter ético, sino que apunta principalmente a suscitar en cada sociedad una toma de conciencia de la riqueza de los conocimientos y capacidades de que es depositaria, a fin de que los valore y aproveche mejor. Al hacerlo, no cabe duda de que cada sociedad estará mejor armada para hacer frente a las rápidas mutaciones que caracterizan al mundo contemporáneo (Unesco 2005, 18).

En el siglo XXI se pretende que las sociedades resuelvan factores que limitan el desarrollo equitativo de las comunidades y eliminar los riesgos del daño planetario:

[...] hoy como ayer, el dominio del conocimiento puede ir acompañado de un cúmulo importante de desigualdades, exclusiones y luchas sociales. Durante mucho tiempo el conocimiento fue acaparado por círculos de sabios o iniciados [y, a partir del siglo XIX,] los progresos de la exigencia democrática –basada en un principio de apertura y en la lenta aparición de un ámbito público del conocimiento– permitieron la difusión de las ideas de universalidad, libertad e igualdad. Esta evolución histórica fue unida a la propagación de conocimientos por intermedio del libro, y luego de la imprenta y, también, a la difusión de una educación para todos en la escuela y la universidad. Este ideal de conseguir un ámbito público del conocimiento, que es un elemento fundamental de la Unesco y su Constitución, no se puede considerar como un logro definitivo (Unesco 2005, 17).

A pesar de que se pretendía conformar sociedades del conocimiento en el siglo XXI, no se han logrado superar los problemas que impiden que todos los habitantes participen de manera activa en el desarrollo de esas sociedades; por ello, el conjunto de países que integran las Naciones Unidas se ha propuesto cumplir con los Objetivos del Desarrollo Sustentable en el 2030, en donde uno de los aspectos indispensables es el aprendizaje a lo largo de la vida.

En cuanto a la función de las bibliotecas en las sociedades del conocimiento, la Unesco la considera estratégica:

La capacidad para sacar el mejor provecho de una biblioteca ha exigido siempre un aprendizaje –a veces formal, pero en la mayoría de los casos informal– que se efectúa frecuentándola y familiarizándose progresivamente con los instrumentos bibliográficos. En otras palabras, la biblioteca es desde hace mucho tiempo un lugar en el que se aprende a aprender y en el que se transforma la información en conocimiento. En las sociedades basadas en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, las bibliotecas tienen que promoverlo y facilitarlo a todos los niveles (Unesco 2005, 72).

En este sentido, las bibliotecas se están constituyendo en espacios de formación, investigación, comunicación, difusión de la cultura y socialización, lo cual corresponde con otra de las afirmaciones de la Unesco para lograr las sociedades del conocimiento:

Las bibliotecas pueden además facilitar considerablemente los itinerarios de aprendizaje individualizados. Por otra parte, las redes, que abren la perspectiva de crear espacios de almacenamiento virtual y permiten efectuarlo en función de la demanda, desempeñarán un papel muy importante en el fomento de las prácticas autodidácticas (Unesco 2005, 72-73).

Agrega que

[...] la biblioteca –desde el bibliobús hasta el gran complejo arquitectónico contemporáneo– seguirá siendo un pilar de la circulación social de los conocimientos y un factor de vitalidad para las redes de aprendizaje. En efecto, sus funciones cognitivas y evolutivas hacen de ella una organización de aprendizaje por excelencia (Unesco 2005, 73).

Para ello, es indispensable que las sociedades tengan el acceso a la información, además de las capacidades para transformarla en desarrollo sostenible.

Sobre este aspecto, IFLA impulsó el tema del acceso a la información, la alfabetización y la preservación del patrimonio cultural

como parte de los aspectos fundamentales de la Agenda 2030 para alcanzar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible que impulsan las Naciones Unidas. En ellos también se enfatiza que los ciudadanos del presente y del futuro desarrollen saberes, capacidades de pensamiento superior, capacidades de lectura, habilidades informativas y de comunicación, a fin de lograr el aprendizaje a lo largo de la vida para el desarrollo sostenible. Por tanto, el sector bibliotecario debe de evolucionar, de tal manera que la biblioteca del siglo XXI, al colocar de nuevo a los usuarios lectores en el lugar medular de su responsabilidad social, renueva a la biblioteca como espacio de formación y fortalece su función pedagógica para contribuir y desarrollar las capacidades informativas y de comunicación, a fin de utilizar los recursos informativos y aprovechándolos plenamente para su desarrollo y el de la sociedad, no sólo a nivel local sino también global.

LOS ESPACIOS BIBLIOTECARIOS EN TORNO A LA FORMACIÓN DE LAS COMUNIDADES

En el contexto referido a las circunstancias, personas, objetos, etcétera, que componen los espacios bibliotecarios, no sólo se encuentra el espacio físico, como lo mencionamos antes, sino que ahora se suma el virtual. En ellos se crean atmósferas que siguen con la tendencia de las reconfiguraciones de las bibliotecas en torno a los lectores, en donde precisamente han cobrado especial relevancia los espacios destinados a personas con discapacidades, modalidades de lectura, actividades de aprendizaje, investigación, cultura, socialización y comunicación, así como los diversos recursos, formatos e infraestructura tecnológica que, en su conjunto, propician atmósferas multifacéticas.

Sin duda, estamos ante un cambio de paradigma de la biblioteca como recinto con libros y salas de lectura exclusivamente para lectura en silencio y en solitario, al de la biblioteca con áreas que se adaptan a las actividades colaborativas, el diálogo y servicios no solo en el espacio físico sino también en el

contexto digital. Por tanto, las bibliotecas cada vez más transitan hacia una modalidad híbrida, para el aprendizaje, la innovación y la generación de conocimiento y cultura. Como refiere Anglada, “Las bibliotecas se están transformando y pasando de ser espacios donde almacenar, encontrar y usar libros a lugares donde interactuar y socializar con personas” (2014, 605). En este sentido, E. Martos y A. Martos también nos recuerdan que las bibliotecas, toda vez que son espacios de vinculación entre diferentes universos –recursos informativos, comunidades y tecnologías–, también ofrecen a los ciudadanos la posibilidad de sentirse parte de tres comunidades o áreas: “[...] oralidad, textualidad y cibercultura/multimedia [...] es deseable pertenecer a las tres, tener conocimientos de los tres, y moverse y tener competencias fluidas en los tres” (2017, 125). Las bibliotecas están favoreciendo la articulación de esas tres áreas.

Los cambios de las bibliotecas en torno a los usuarios lectores son una contribución a la función de formación, ya que los nuevos espacios pueden determinar ciertas prácticas lectoras relacionadas con el aprendizaje, la investigación, la recreación y la cultura tanto en modalidades individuales, como colaborativas, que favorecen el diálogo y se llevan a cabo en gabinetes o salas de trabajo grupal, además de dotarlas de infraestructura tecnológica y plataformas electrónicas que facilitan las sesiones grupales en línea. Otras áreas son los denominados *makerspaces* o espacios para innovar y crear diferentes objetos que se apoyan en las tecnologías 3D o realidad virtual. Por otro lado, se encuentran las áreas de lectura informal con sillones o cojines cómodos, y hay salas y auditorios para videoconferencias, presentación de recursos, conferencias, cursos o talleres, proyección de películas o realización de conciertos, así como áreas para exposiciones y/o actividades lúdicas, o gabinetes para utilizar instrumentos musicales, entre otras muchas.

Un aspecto que destaca el arquitecto norteamericano Geoffrey Freeman –quien ha participado en la construcción y remodelación de varias bibliotecas–, es la biblioteca como espacio de aprendizaje, investigación y socialización:

La lectura y la comunicación...

La función principal de la biblioteca es hacer avanzar y enriquecer la experiencia educativa del alumno; sin embargo, al abarcar todas las disciplinas y funciones, la biblioteca también cumple una función social importante. Es un lugar donde las personas [...] se reúnen de una manera que quizás no se encuentren en la residencia, en el aula o fuera del campus. Al ingresar a la biblioteca, el estudiante se convierte en parte de una comunidad más grande, una comunidad que le otorga a uno una mayor sensación de sí mismo y un propósito superior (Freeman 2005, 6).

Respecto a los espacios colaborativos que ahora las bibliotecas ofrecen, señala que es “un lugar para acceder y explorar con los compañeros información en una variedad de formatos, analizar la información en una discusión grupal y producir una publicación o presentación para el seminario del día siguiente” (Freeman 2005, 4). Pero también ha constatado que una gran mayoría de estudiantes todavía considera que la sala de lectura tradicional es su área favorita de la biblioteca: “[...] el gran espacio abovedado lleno de luz, cuyas paredes están llenas de libros que nunca pueden sacar del estante” (Freeman 2005, 6). Asimismo, cabe destacar que entre esos espacios se han incorporado secciones confortables con sillones y cojines, cafeterías y jardines donde socializar o leer de manera placentera.

Desde luego, es justo reconocer que a lo largo de la historia de las bibliotecas se identifican, en diferentes países, edificios majestuosos en donde algunas siguen activas; también otros que, sin llegar a esa categoría, reúnen las condiciones que dan idea de la importancia que se la ha dado a las bibliotecas en diferentes momentos. En México, una de las bibliotecas universitarias emblemáticas por su visión futurista pensada en los usuarios lectores es la Biblioteca Central de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), inaugurada en 1956 como parte emblemática de la Ciudad Universitaria. A un costado de una de sus dos amplias salas del piso principal, un jardín embellece la vista y la estancia, pues se puede dar la lectura placentera y silenciosa; la otra sala tiene grandes ventanales que permiten la vista panorámica a los espacios abiertos de la Explanada de la Rectoría, cuyo bello edificio se engalana con los murales de David

Alfaro Siqueiros, además de que se logran ver los edificios ane-
xos artísticamente decorados con esculturas. Cabe señalar que
ambas salas, por las mesas grandes en las que caben cuatro per-
sonas, se permite el trabajo colaborativo y ofrecen un grato am-
biente. Se sabe que en un nivel inferior existió una cafetería que
contaba con un pequeño jardín, lo que nos da cuenta de la im-
portancia que el Arquitecto Juan O’Gorman les dio a las activida-
des de estudio, investigación y socialización que los estudiantes
y académicos requerían.

En nuestro país también se han construido edificios de van-
guardia, entre ellos, la biblioteca de la Universidad Anáhuac; la del
Instituto Tecnológico Autónomo de México; la del Instituto Tecno-
lógico de Monterrey campus Monterrey, que es un edificio de 17
300 m², con mobiliario diverso para el estudio personal o colabo-
rativo, diversos salones para conferencias y exposiciones, terraza,
cafetería, y con capacidad para 2 500 usuarios, por lo cual obtuvo
el premio Library Interior Design Awards que otorga la American
Library Association (ALA); la Biblioteca Central de la Benemérita
Universidad Autónoma de Puebla o la biblioteca de la Facultad de
Medicina de la UNAM, por citar algunas.

En muchos países empezó a flexibilizarse la perspectiva orto-
doxa de la función primordial de preservación de los acervos de
las bibliotecas, y se comenzó a impulsar la arquitectura de edifi-
cios modernos en donde se privilegian los recursos y servicios di-
gitales y las tecnologías, también se tiene especial cuidado a las
áreas destinadas a los lectores. Algunas sorprenden por sus di-
mensiones, diseño y versatilidad, pero más asombra que esto se
realice ante los presagios sobre la posible extinción de las biblio-
tecas, ya que, debido al poder de la tecnología electrónica y su
creciente oferta de recursos de información disponibles en todo
tiempo y lugar, los usuarios se desanimarían para acudir a las bi-
bliotecas. Sin embargo, sucedió todo lo contrario, como lo señala
la Sección de Edificios de la Biblioteca y Equipamiento de la IFLA:

La era digital se ha convertido en una edad de oro para la construcción
de bibliotecas: las últimas décadas del siglo XX y la primera del siglo XXI

han visto más bibliotecas nuevas que nunca en todo el mundo. Una impresionante colección de edificios emblemáticos se ha construido o está en proceso (IFLA 2012, 2).

En efecto, en *The State of America's Libraries 2015* de la ALA, se señala que de 2000 a 2014 se sumaron 232 nuevos edificios de bibliotecas académicas terminados en Estados Unidos y en Puerto Rico. Sobre las bibliotecas públicas las cifras indican que en 2009 se construyeron ochenta nuevas, además de las noventa renovaciones o remodelaciones (ALA 2015, 6). En diferentes países del mundo se han construido bibliotecas en edificios muy modernos, cuyos diseños son imponentes.⁴ Por citar un ejemplo, la Biblioteca pública Oodi (que significa “oda”), en Helsinki, Finlandia, con capacidad para cinco mil usuarios y cien mil libros impresos, cuenta con zonas de lectura denominadas “oasis”, fue construida en un espacio de 17,250 metros cuadrados que engloba un centro cultural completo que ha incorporado diferentes espacios como sala de cine, estudio de grabación, restaurante, cafetería, balcón público, salas de juego, espacios para trabajo y talleres urbanos, estudios de grabación y edición, salas para tocar instrumentos y otras de trabajo que incluirán escáneres 3D, cortadoras láser, impresoras, máquinas de coser o de bordar, lugares de descanso y cafeterías, entre todos ellos resalta el piso superior denominado el “cielo del libro”, destinado a libros impresos (González, M. F. s.a.).

Entre las bibliotecas universitarias más modernas sin libros físicos se encuentra el Edificio Innovation, Science and Technology (IST), de la Universidad Politécnica de Florida, en Lakeland Florida, Estados Unidos de América. El edificio, que es una obra de arte, ocupa 162 mil pies cuadrados. Esto equivale a casi 15 050.29 metros cuadrados destinada a los lectores, cuenta con una colección de 135 mil libros digitales, además de otros recursos; diversos espacios confortables de lectura; áreas para trabajo colaborativo

4 Una selección de fotografías de los edificios más modernos de bibliotecas de diferentes países se encuentra en *37 modern libraries from around the world*. Disponible en <https://ebookfriendly.com/modern-libraries/>.

con una vista al lago; un mostrador de referencia denominado “mostrador de éxito”, donde se orienta y se ofrece tutoría a los estudiantes en la localización y gestión de materiales digitales; se ofrecen servicios de préstamo de libros impresos que se obtienen de bibliotecas de otras instituciones, aparte de computadoras (L. Stein 2014, en línea).

Las atmósferas de la biblioteca deben reunir condiciones para que se propicien la lectura y las actividades intelectual, estética y comunicativa, a fin de que los lectores realicen de manera cómoda, segura y grata no sólo la lectura, sino también el aprendizaje, la investigación, la comunicación interpersonal y disfrutar de actividades culturales. El diseño de nuevos espacios destinados a estas acciones, pueden ayudar al bibliotecario a crear vínculos de cooperación e intervención con su comunidad, ya que sus opiniones y propuestas son indispensables como habitantes de esos espacios, y con el auxilio de diferentes especialistas como arquitectos, psicólogos, diseñadores, informáticos, en seguridad, iluminación, áreas verdes, museólogos, entre otros. El éxito de una biblioteca puede garantizar el de las labores que emprendan los usuarios.

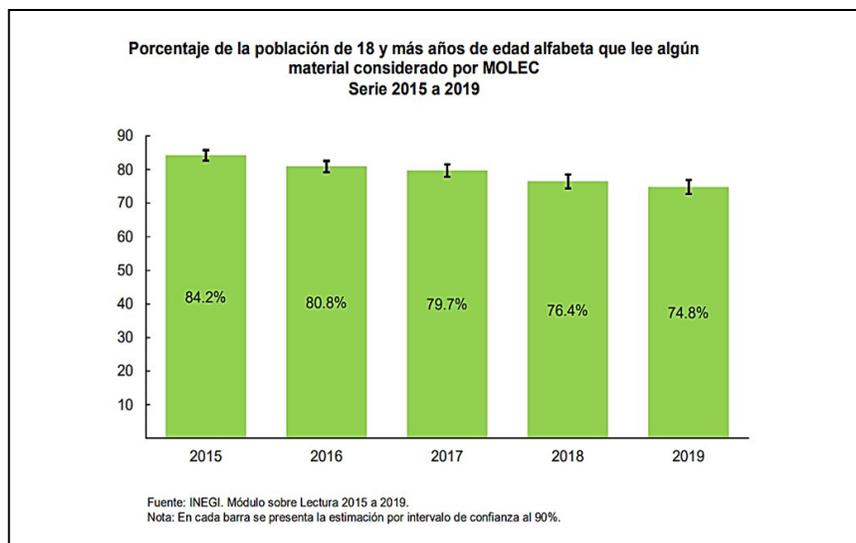
LA CONTRIBUCIÓN DE LAS BIBLIOTECAS A LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS USUARIOS LECTORES DE MÉXICO

La formación de usuarios lectores circunscrita a algunas comunidades aún se encuentra en situación de analfabetismo, pues carecen de acceso a los recursos de información y tecnologías. Por ello, la IFLA promueve que las bibliotecas sigan contribuyendo a “promover la alfabetización universal, incluyendo la alfabetización y las habilidades digitales, mediáticas e informacionales, con el apoyo de personal especializado” (IFLA. Acceso y oportunidades para todos).

En México, uno de los compromisos de los bibliotecólogos es que las bibliotecas colaboren en elevar las capacidades lectoras de una parte significativa de la población, ya que, acorde a los datos proporcionados por el INEGI en su artículo “Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años”:

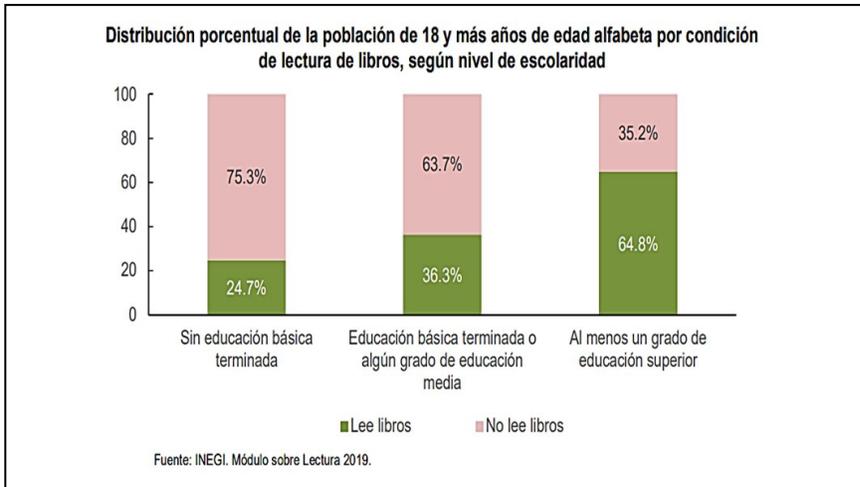
La lectura y la comunicación...

[...] la lectura entre la población de 18 y más años de edad no se incrementa, antes bien, presenta un descenso; realizando un comparativo de los levantamientos del módulo durante los meses de febrero en los últimos cinco años, se observa que el porcentaje de población que lee algún material considerado por el MOLEC tiene un decremento cercano a los 10 puntos porcentuales al comparar el dato de 2015 con 2019 (INEGI 2019a, en línea).⁵

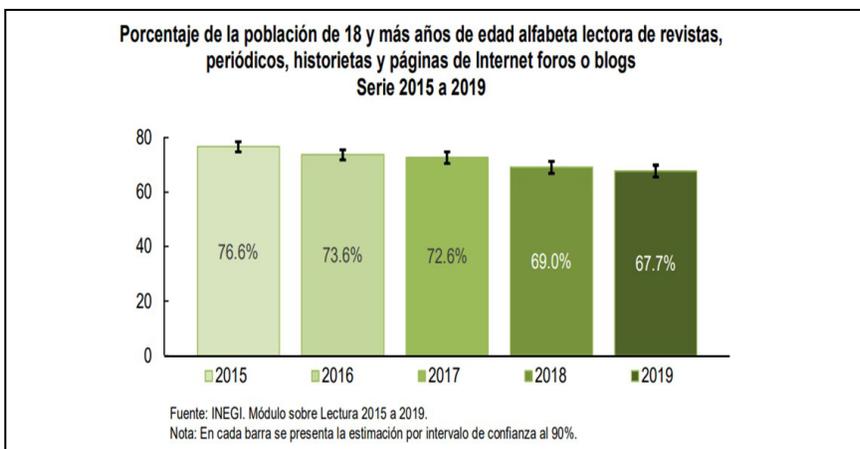


Asimismo, el INEGI informa que “a mayor nivel de estudios, el porcentaje de población que lee libros es mayor, ya que 64.8% de aquellos que cuentan con “al menos un grado de educación superior” declararon leer al menos un libro en los últimos doce meses, mientras que aquellos que cuentan con “educación básica terminada o algún grado de educación media” y “sin educación básica terminada” presentaron porcentajes muy inferiores (36.3% y 24.7% respectivamente)”.

5 Las imágenes fueron tomadas de INEGI (2019a). Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años. Comunicado de prensa. No. 190/19 23 abril 2019. En: [inegi.org.mx<https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf>](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf)

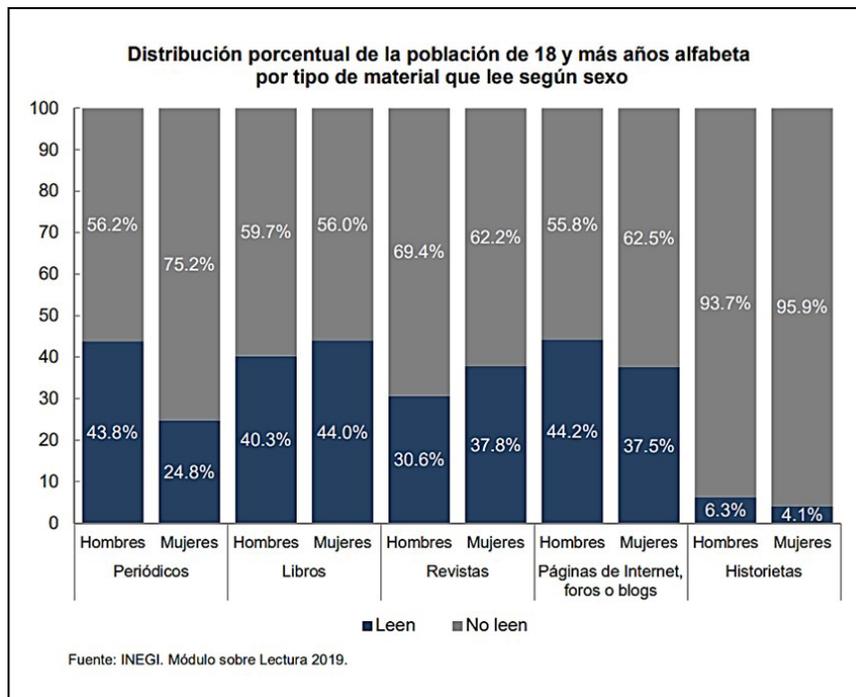


Asimismo, el INEGI advierte que “En cuanto a la lectura de materiales distintos a libros como son revistas, periódicos, historietas o páginas de Internet foros o blogs, los resultados del levantamiento más reciente señalan que 67.7% de la población alfabetada lee alguno de estos materiales; cabe señalar el descenso en la lectura de este tipo de materiales, que también presenta una disminución importante en relación con la cifra del año 2015”.

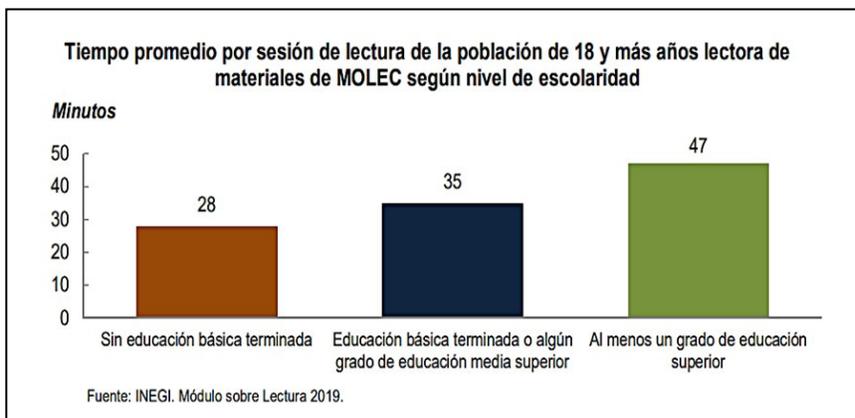


La lectura y la comunicación...

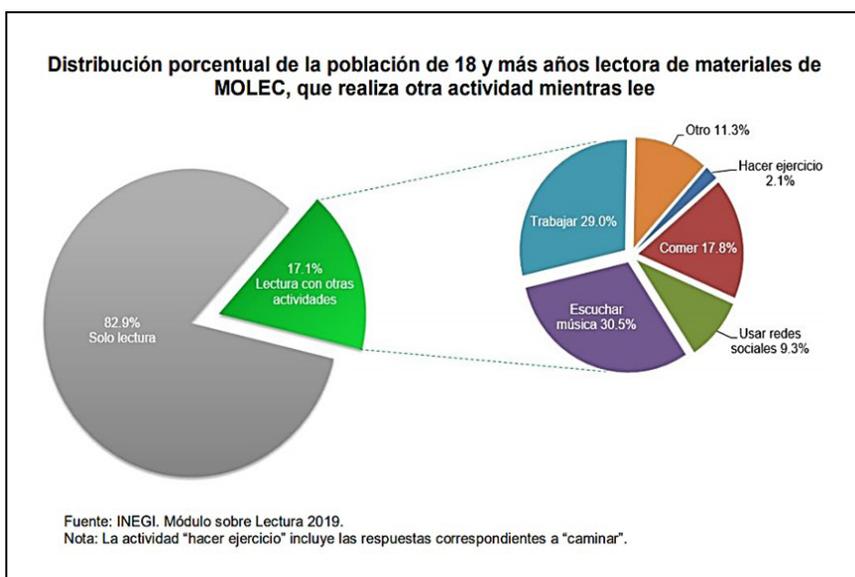
Respecto a la lectura de libros y revistas, el INEGI reporta que “el porcentaje de lectores es ligeramente más alto entre las mujeres que entre los hombres, 44% de las mujeres declararon que en los últimos doce meses leyeron algún libro, para los hombres fue de 4 puntos porcentuales menos. Respecto a la lectura de revistas la diferencia fue de 7 puntos porcentuales”.



Por otra parte, “la duración promedio de la sesión de lectura es mayor conforme el nivel de escolaridad es más alto, de tal manera que las personas con al menos un grado de educación superior registraron un promedio de 47 minutos; por el contrario, las personas sin educación básica terminada, esto es, que no han concluido la educación secundaria, registran el menor tiempo promedio, con 28 minutos por sesión”.



Acerca de las distintas prácticas o costumbres de la población cuando realizan alguna lectura, el INEGI identifica que “la mayor parte de la población de 18 y más años de edad lectora, no realiza otra actividad mientras lee, solo 17.1% lo hace, siendo “escuchar música” y “trabajar” la que combinan con mayor frecuencia”.



La lectura y la comunicación...

Al respecto de las bibliotecas, en este mismo estudio del INEGI se reporta que, a pesar del incremento de las tecnologías de la información, predomina la preferencia de materiales impresos:

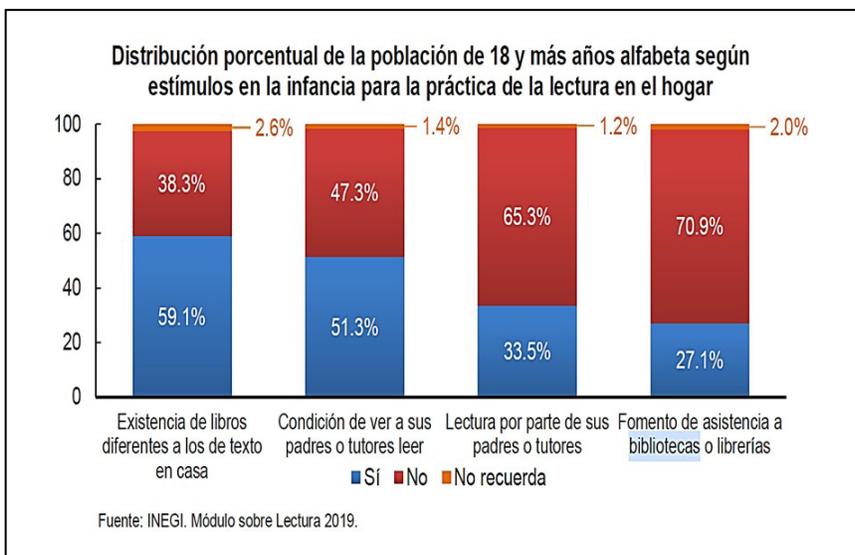
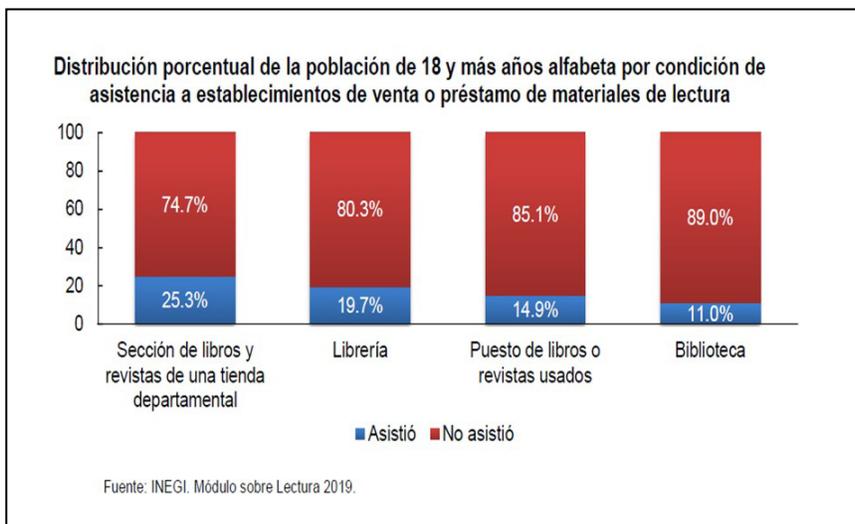
La asistencia a establecimientos de venta o préstamo de materiales de lectura es baja. El 25.3% acudió a la sección de libros y revistas de una tienda departamental, 19.7% indicaron haber asistido a una librería, 14.9% visitó un puesto de libros o revistas usados y el menor porcentaje lo registró la asistencia a una biblioteca (11 por ciento). El 59.1% de la población de 18 y más años de edad declaró haber tenido libros diferentes a los de texto en casa; la mitad veía a sus padres leer; al 33.5% les leían sus padres o tutores y el 27.1% de la población declaró que hubo fomento para la asistencia a bibliotecas o librerías (INEGI 2019a, 2).

Como ya lo mencionamos, la Red Nacional de Bibliotecas Públicas está integrada por 7,454 bibliotecas públicas (https://dgb.cultura.gob.mx/estructuraRed_DGB.php).

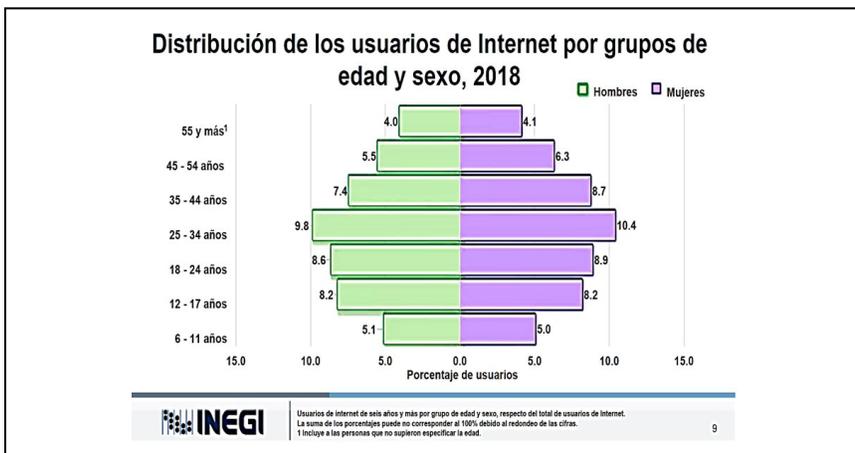
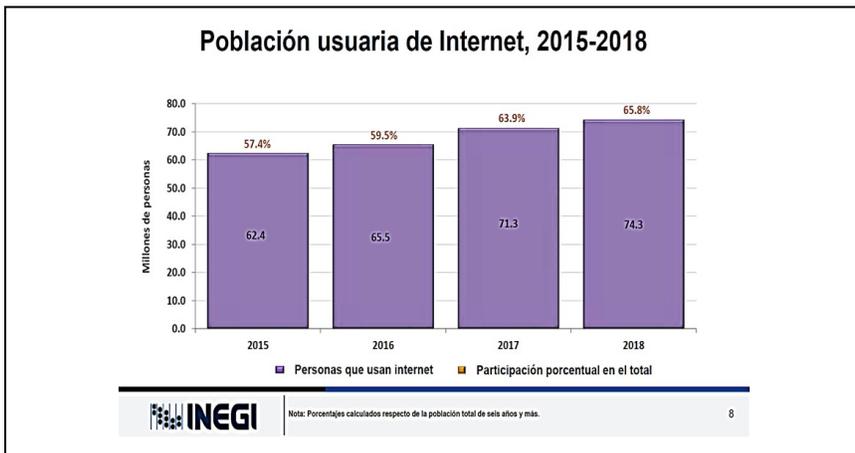
Se reporta que

[...] la asistencia a establecimientos de venta o préstamo de materiales de lectura, por la población de 18 y más años de edad alfabetizada, es baja. Lo anterior, toda vez que 25.3% declararon acudir a la sección de libros y revistas de una tienda departamental. Respecto a una librería 19.7% indicaron haber asistido; 14.9% visitó un puesto de libros o revistas usados y el menor porcentaje lo registró la asistencia a una biblioteca.

Respecto a los estímulos en el hogar durante la infancia para la práctica de la lectura, el INEGI dice: “el 59.1% de la población de 18 y más años de edad alfabetizada declaró haber tenido libros diferentes a los de texto en casa; la mitad veía a sus padres leer; al 33.5% les leían sus padres o tutores y el 27.1% de la población declaró que hubo fomento para la asistencia a bibliotecas o librerías”.

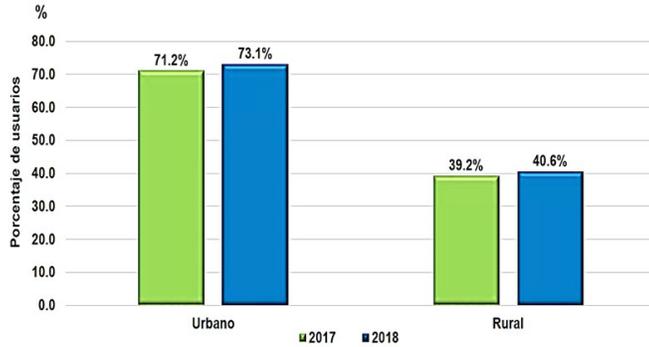


Al respecto de las estadísticas relacionadas con el medio digital, el INEGI reporta lo siguiente:⁶



⁶ Las imágenes fueron tomadas de INEGI (2019b). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. Comunicado de prensa núm. 179/19. En: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrfTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf.

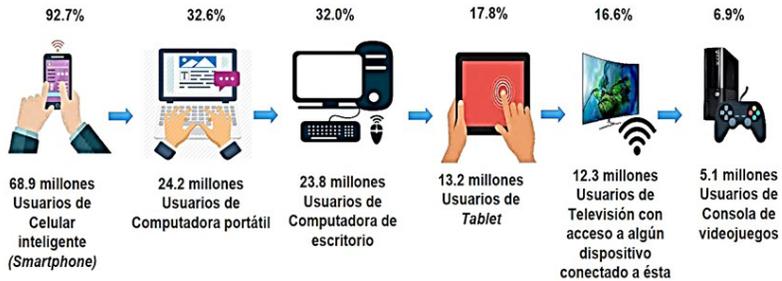
Distribución de los usuarios de Internet en áreas urbanas y rurales, 2017 y 2018



Nota: Porcentajes calculados respecto de la población de seis años y más en zonas urbanas y rurales.

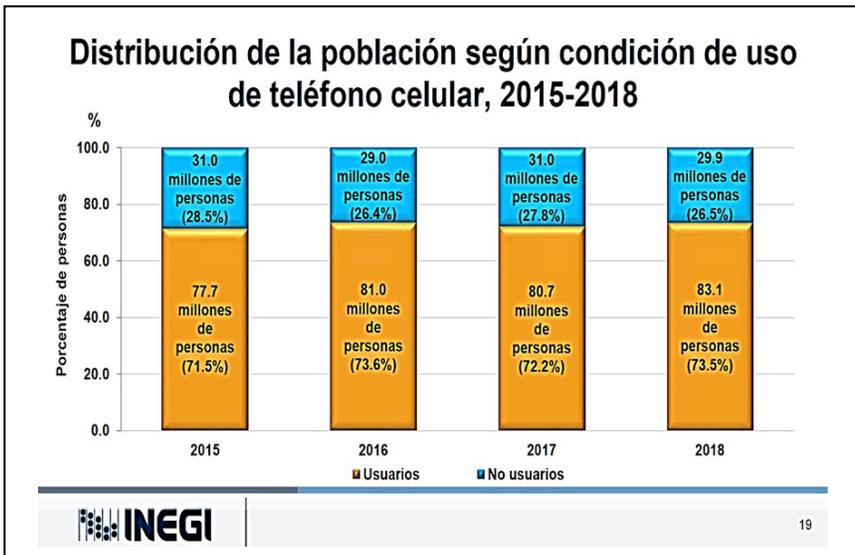
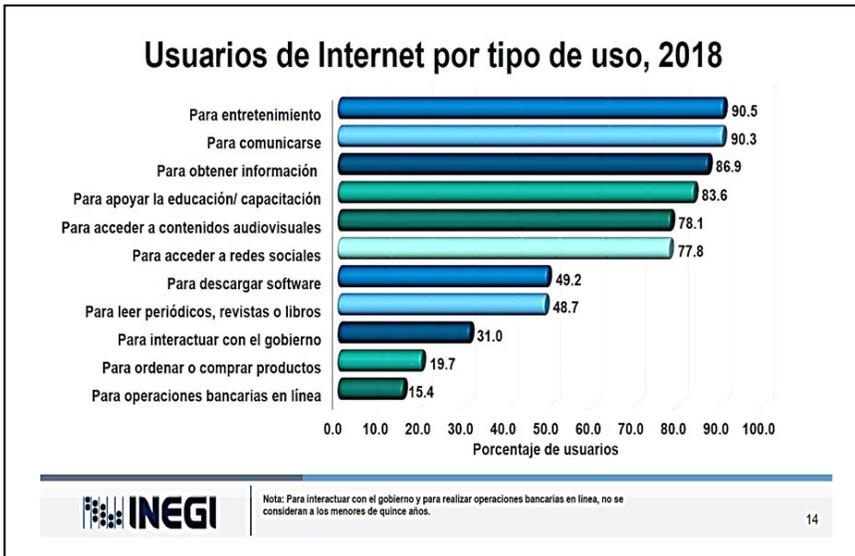
10

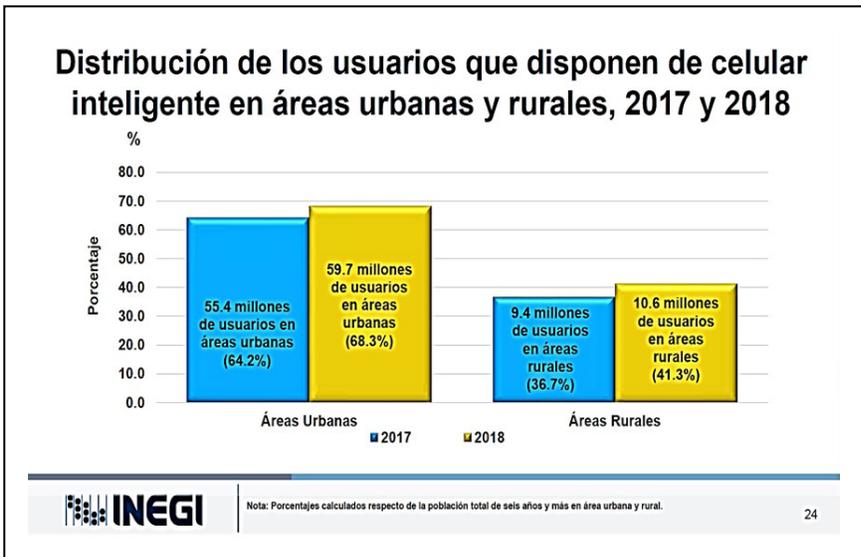
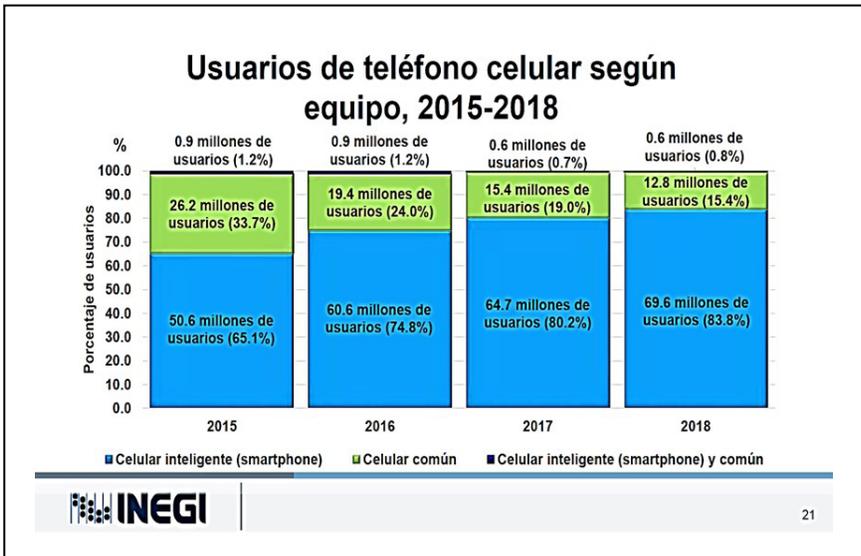
Usuarios de Internet según equipo de conexión, 2018



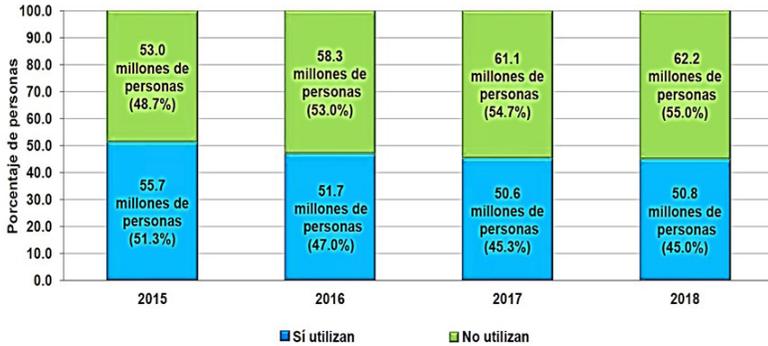
Nota: Los usuarios pueden utilizar más de un equipo para conectarse a Internet

13

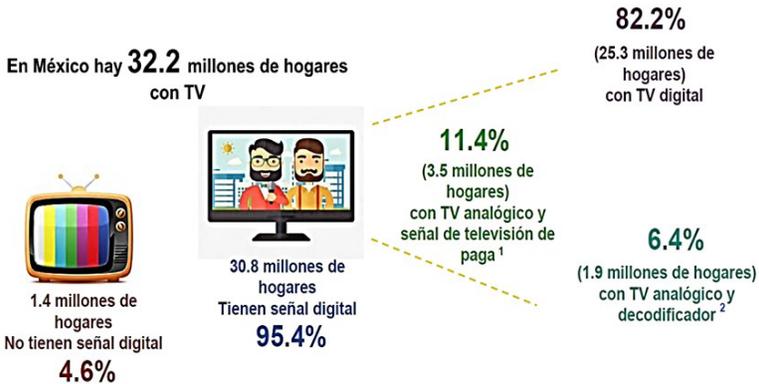




Distribución de la población según condición de uso de computadora, 2015-2018



Hogares con señal de televisión digital, 2018



¹ No tienen televisor digital.
² No tienen televisión de paga ni televisión digital.

El actual gobierno, que inició el 1 de diciembre 2018, se ha propuesto que la sociedad mexicana desarrolle sus facultades intelectivas y creadoras. Para tal fin presentó la “Estrategia Nacional de Lectura”, que consiste en conjuntar las acciones de diferentes sectores públicos y privados, en tres ejes:

1. El primer eje: *Formativo*, agrupa las acciones que contribuyen a formar hábitos de lectura. Este eje se enfoca en reforzar en la infancia y la adolescencia el hábito de la lectura como una práctica placentera que abra posibilidades de incrementar el conocimiento, la comprensión de los textos, la interpretación de las ideas simples, hasta la discusión crítica de las ideas complejas. Se involucra la Secretaría de Educación Pública, la Dirección General de Bibliotecas y la Coordinación de la Memoria Histórica y Cultural de México.
2. El segundo eje: *Material*, se propone conseguir la disponibilidad de los materiales de lectura; es decir, quien tenga ganas de leer puede hacerlo, ya sea porque conoce dónde hay una biblioteca cercana, con personal capacitado y un acervo acorde, ya sea porque tiene la posibilidad y las facilidades para adquirir los títulos de su preferencia, o ya sea incluso porque las nuevas tecnologías ofrecen también textos atractivos.
3. El tercer eje: *Persuasivo*, tiene como meta resignificar en el imaginario colectivo la acción misma de la lectura. El punto es posicionar todas las ventajas del mundo escrito tanto para el buen desarrollo individual como para el conjunto social.

Los tres ejes de intervención –formativo, material y persuasivo– abarcan respectivamente el proceso de creación de hábitos de lectura, la disponibilidad de los textos y la disposición colectiva hacia los productos escritos, así como la habilidad para descifrarlos (Presidencia de la República 2019).

La Dirección General de Bibliotecas de la Secretaría de Cultura ha empezado a implementar un curso piloto en línea de fomento de la lectura; asimismo coordina un programa de servicio social de

estudiantes universitarios para realizar actividades de fomento de la lectura en bibliotecas públicas. Estas acciones abren posibilidades a las escuelas de bibliotecología y bibliotecas universitarias para ofrecer cursos y talleres de promoción de lectura a los alumnos interesados en participar en el proyecto.

Independientemente de las posibilidades que abre esta Estrategia a la participación de las bibliotecas y de los bibliotecarios, la contribución de los bibliotecólogos en la formación de lectores debe tener un horizonte más amplio y habría que considerar no sólo la realidad nacional –que implica cerrar las brechas relacionadas con la lectura, la comunicación, el acceso a la información y, a la vez, a innovar y crear soluciones ante los desafíos del futuro–, sino también los compromisos con la Agenda 2030 de la ONU sobre el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de la vida, los cambios educativos, laborales y/o culturales.

Las habilidades de lectura, informativas y de comunicación, se han tornado más complejas por diferentes factores: las modalidades relacionadas con el acceso abierto en revistas académicas, las métricas para identificar revistas de impacto, nuevos géneros tanto escritos como audiovisuales, en los que confluyen diferentes lenguajes, y ahora empiezan a sumarse los de la realidad aumentada y virtual; los datos, que representan otra realidad; y las publicaciones depredadoras con informaciones falsas que se distribuye en redes. Todo ello conforma parte del universo informativo, con modalidades de lectura y de comunicación que exigen a los bibliotecarios diversas capacidades intelectuales, digitales y conocimientos, quienes, además de enseñar a los usuarios lectores la selección, el acceso y uso de la información, también elaboran recursos de aprendizaje e investigación, por ejemplo, curaduría de contenidos y datos.

Como hemos dicho a lo largo del libro, las bibliotecas son cunas y detonantes de la lectura, las habilidades y las capacidades lectoescritoras, informativas, comunicativas, culturales y académicas (entre las que se encuentra la investigación), las cuales expanden posibilidades para la inclusión social, la sostenibilidad social, cultural, económica y la conciencia ciudadana en cuanto a

la corresponsabilidad ecológica. De todo ello los bibliotecólogos son parte fundamental para que su función y el de las bibliotecas contribuyan al cambio social, y, por tanto, en su formación deben incorporar capacidades y habilidades para interactuar con diferentes tipos de comunidades actuales y las del futuro, emprendiendo cambios en la investigación y la educación bibliotecológica, a fin de llevar a cabo las transformaciones sustanciales en la interfase hombre-libro. Ésta, ahora al sumarse el contexto digital, se ha convertido en un universo informativo muy diverso y complejo que implica una nueva alfabetización que, si bien puede abrir brechas, también oportunidades que renuevan y fortalezcan los vínculos entre la biblioteca y la sociedad.

**LA FORMACIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN
BIBLIOTECOLÓGICA**

Al institucionalizarse la lectura y la escritura en el ámbito escolar y universitario, deben enmarcarse en planes de estudios normados por dichos organismos que determinan temas, metodologías pedagógicas y bibliografía. Sin embargo, el docente tiene un margen de libertad; por tanto, pueden variar de acuerdo a distintos factores tales como las modalidades didácticas de los profesores, el tipo de trabajos que solicitan o la bibliografía adicional. Y cuando se sitúan en el contexto disciplinar, como ya se señaló en el capítulo 1, adquieren características particulares en cada campo de conocimiento.

Por lo general, en la educación superior suele considerarse que toda la educación previa ha preparado a los alumnos para emprender la formación académica acorde a los requerimientos de cada disciplina, por lo que no suelen considerarse programas para la iniciación. Sin embargo, en algunas carreras se ofrecen programas remediales de redacción que ayudan, pero no sustituyen el aprendizaje de lectura y diferentes modalidades de comunicación disciplinares que abarcan textos académicos y una variedad de recursos literarios y de las artes, aparte de las tecnologías. Como bien lo señalan E. Martos y A. Martos:

El problema en la Universidad es que nos enfrentamos a unas culturas híbridas que, en este caso, han de integrar lo que es la cultura letrada clásica, los saberes asociados a la Academia, vehiculados hasta hace poco por la vía preferente de la cultura escrita, al ámbito de los nuevos alfabetismos y de la revolución de la sociedad de la información. De ahí,

La lectura y la comunicación...

el concepto inclusivo de transliteracidad como una forma de interactuar a través de una variedad de plataformas, herramientas y medios de comunicación, lo cual supone un conocimiento integrador de lenguajes y medios, desde la oralidad a la escritura, desde lo analógico a lo digital, desde los soportes clásicos, empezando por el libro, a los repositorios y medios especializados por los que circula la información científica. En todo caso, la competencia digital o el impulso hacia una alfabetización informacional no asegura *per se* que el universitario alcance, digamos, la excelencia en la lectura (Martos y Martos 2017, 8-9).

En todos los campos disciplinares, la lectura, la escritura y la comunicación en general son las bases de todo proceso educativo que trasciende hacia los ámbitos laborales; más aún, son fundamentales en las capacidades que ahora han empezado a identificarse para las nuevas profesiones, espacios y modalidades de trabajo que, como ya lo señalamos, requieren transformar la información en conocimiento e innovación para la solución de problemas inéditos para integrar tecnologías nuevas y para contribuir al desarrollo social y ecológico sostenible que exigen cada vez más lectura crítica, conocimientos multidisciplinarios, capacidad de interacciones multiculturales, la lectura del mundo y diferentes modalidades de comunicación en las que se integran la escritura y comunicación. Además, se están revalorizando los géneros literarios y lo propios del arte, ya que se potencian las capacidades intelectuales y estéticas, las cuales contribuyen a la formación multicultural, indispensable para la interacción local y global.

Es así que las capacidades de lectura y comunicación para los profesionales de la bibliotecología exigen un mayor dominio, pues en las bibliotecas las colecciones tienden a diversificarse en cuanto a la incorporación de otros lenguajes, géneros y formatos (además de los escritos, están las imágenes fijas y en movimiento como litografías, fotografías, planos, mapas, cartografías, postales, carteles, timbres, películas o videos; así como sonoros: música, conferencias, programas de radio, entre otros). Es decir, presentan una mayor complejidad en los procesos implicados en el tratamiento de los diversos contenidos de diferentes campos de conocimiento. Por otro lado, los servicios de consulta e información especializada

que se ofrecen, exigen que la información que se elige y ofrece sea veraz y pertinente, y que brinden mayor eficiencia, confiabilidad y ahorro de tiempo en el acceso y uso de información para los usuarios lectores.

Los profesionales de la bibliotecología, archivología e información deben realizar diferentes tipos de lectura, no únicamente en cuanto a los temas y géneros especializados del campo disciplinar, sino que de igual manera, requieren de capacidades de lectura de variados lenguajes; es decir, multialfabética para la interpretación, comprensión y análisis críticos que se necesitan para los procesos de selección, catalogación, clasificación de los recursos y curaduría de contenidos, así como en el desarrollo de herramientas tales como las plantillas de catalogación acordes al tipo de recursos, las listas de encabezamientos, tesauros, antologías o vocabularios. Todo ello es necesario en la transformación de la información de los contenidos a lenguajes que, de manera sintetizada, se representan en los registros que se generan para la producción de catálogos, bases de datos y servicios, los cuales facilitan el acceso y uso de los recursos, y permiten su identificación y localización de manera rápida y exacta.

Por otro lado, los servicios de consulta e información especializada de igual manera involucran la lectura de distintos lenguajes, además de conocer los distintos géneros que requieren desarrollar capacidades de pensamiento superior, ya que sus funciones implican realizar diferentes niveles de lectura desde la de reconocimiento y comprensión hasta la crítica, además de tener capacidad de síntesis y de comunicación y creación. Asimismo, en la investigación documental las habilidades informativas son indispensables para resolver los problemas tanto en los procesos implicados en el desarrollo de las colecciones, como en su organización y, desde luego, en los servicios y diversas estrategias para resolver las necesidades y en la formación de los usuarios lectores. Para ello, los bibliotecólogos requieren saberes, actitudes, aptitudes, habilidades, cultura, experiencia, aspectos legales relacionados con los derechos sociales a la información y los derechos de autor, ética, capacidades pedagógicas, de investigación, digitales

y culturales, a fin de contribuir a que aquéllos desarrollen sus potencialidades y las utilicen para el desarrollo de su aprendizaje, produzcan conocimientos, comunicación, cultura y fructíferas experiencias, lo cual les permitirá asumir una ciudadanía responsable en todos los ámbitos, lograr sus propósitos de manera ética y hacerse cargo de su formación a lo largo de la vida.

Sin embargo, en la formación universitaria no se considera en todas las carreras incluir cursos de iniciación de alfabetización disciplinar y habilidades informativas que hagan referencia a la lectura, la escritura, el acceso y uso de la información y las diferentes maneras de comunicación, que incluye alfabetización digital y de multimedios; en algunos casos, se imparten como cursos remediales o talleres opcionales, pero tampoco son objeto de enseñanza los géneros académicos, las formas de leerlos o sus características estructurales para comunicar los trabajos escritos.

Estos vacíos son una área de oportunidad para el campo bibliotecológico, pues al incorporarlos como parte de sus funciones de colaboración con docentes y alumnos, se fortalece la contribución de la biblioteca en la formación universitaria, ya que se pueden integrar no sólo temas de otras disciplinas, sino también la enseñanza de la investigación documental de manera integrada, así como la lectura y escritura, comunicación, habilidades informativas, y las capacidades de pensamiento superior en el campo disciplinar con apoyo de géneros académicos, literarios, artísticos y multimedios, lo cual permitirá la expansión y diversificación del capital lingüístico, que ahora son necesarios para los conocimientos multidisciplinares, multiculturales, ecológicos y estéticos, así como nuevas sociabilidades que pueden favorecerse en el espacio bibliotecario físico y a distancia con las nuevas herramientas que favorecen esos acercamientos.

Por lo anterior, consideramos necesario diseñar una propuesta, que es el tema del capítulo 4, que contribuya a fortalecer las capacidades de lectura, informativas, digitales y comunicación disciplinar y estéticas, así como las capacidades de pensamiento superior como partes del proceso de la investigación documental que forma parte del desarrollo de los trabajos escolares, tesis y otras

modalidades de productos recepcionales, a fin de que los alumnos puedan conocer y empezar a desarrollar saberes y capacidades para dirigir sus procesos de aprendizaje desde la iniciación de sus estudios.

La propuesta tiene como base los resultados del estudio exploratorio de un caso de formación inicial de estudiantes de los dos primeros semestres de la licenciatura de bibliotecología y estudios de la información, por lo que elegimos los que se forman en el Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, por ser una de las escuelas con mayor número de estudiantes. Dicha exploración se centró en sus experiencias sobre la lectura, la escritura académica, el desarrollo de habilidades, la lectura estética, conocimientos de los diferentes géneros, las fuentes de información relativas a las temáticas, trabajos y actividades colaborativas, y su vinculación con las bibliotecas como usuarios lectores. Con base en la formación en la perspectiva de la *Bildung*, formación que implica el ser, el pensar y el hacer, nos enfocamos en la identidad bibliotecológica, donde se conocen e incorporan la visión, representación, funciones y responsabilidades del profesional, en especial en el aspecto de formadores de comunidades de usuarios lectores y de la biblioteca como espacio de formación.

Asimismo, se realizó una indagación entre algunos profesores que imparten asignaturas en diferentes semestres de la carrera de Bibliotecología para conocer sus percepciones sobre las capacidades antes mencionadas en sus alumnos, la cual contribuya a identificar las problemáticas en el proceso de aprendizaje no resueltas en los diferentes semestres.

LA INICIACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA FORMACIÓN DE LA DISCIPLINA BIBLIOTECOLÓGICA

La iniciación de la formación profesional de bibliotecología y estudios de la información –y de muchas otras carreras–, como ya lo referimos, parte de la certeza de que los alumnos que ingresan a la educación superior han adquirido en el bachillerato las capacidades

y habilidades que les permiten leer, escribir y comunicarse mediante los géneros académicos de cualquier disciplina, así como localizar, identificar, utilizar y citar las fuentes de información.

Sin embargo, una parte de la bibliografía de las asignaturas está dirigida a lectores especializados, académicos y de los ámbitos profesionales; por tanto, para quienes se inician resulta complejo empezar a comprender y darles sentido y significado para generar un producto escrito o presentación oral. En algunas carreras, como Bibliotecología, se imparten cursos remediales y talleres sobre redacción, análisis de contenidos, elaboración de tesis y habilidades informativas. Incluso algunos docentes ofrecen ciertas nociones para orientar a los alumnos en la elaboración de trabajos, lo cual sin duda es de gran apoyo, pero debe ser una formación integral en cada asignatura.

El estudio que se emprendió con estudiantes de primero y segundo semestre de la licenciatura de la Licenciatura de Bibliotecología y Estudios de la Información de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, tuvo el objetivo de conocer el proceso de iniciación de la lectura y escritura disciplinar, la lectura estética y habilidades informativas en la carrera de bibliotecología, y la metodología documental, dicho estudio fue de tipo exploratorio.

Partimos de los siguientes supuestos:

- En las asignaturas de ambos semestres no se incluye la enseñanza de la lectura y escritura disciplinares.
- Las lecturas de géneros literarios y otros recursos artísticos no se utilizan como complemento de las asignaturas.
- En estos semestres se incluyen contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades informativas.
- Las apreciaciones que los alumnos tienen sobre sus capacidades de lectura, al contrastarse con la lectura y escritura disciplinares, identifican problemas para comprender los contenidos y las características de los géneros de la bibliografía de sus asignaturas.
- Las bibliotecas, los recursos informativos y servicios son utilizados por todos los alumnos.

Con la finalidad de reunir información que nos permitiera comprobar o rechazar los supuestos planteados, así como conocer otros aspectos no considerados sobre la formación inicial de los alumnos, también exploramos aspectos sobre el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura, y el uso de las bibliotecas.

El instrumento se centró en la formación de los dos primeros semestres de la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información. Se conformaron preguntas de opción múltiple y abiertas con la finalidad de conocer:

1. Los géneros de lectura que integraron su formación inicial.
2. En qué asignaturas los docentes les enseñaron u orientaron acerca de las características de los géneros que formaron parte de la bibliografía.
3. Si se integraron a cursos, talleres o programas de desarrollo de habilidades informativas.
4. Las dificultades de lectura, elaboración de trabajos, selección, uso de la información, elaboración de citas y bibliografías que los alumnos han identificado durante los dos primeros semestres y conocer el tipo de apoyos que reciben de los docentes o los medios para atender dichas dificultades.
5. Las alternativas que los alumnos buscan para fortalecer las capacidades de lectura, escritura y habilidades informativas.
6. Las capacidades adquiridas, las prácticas de lectura y escritura académica, y habilidades informativas.
7. Experiencias estéticas: si tuvieron como parte de sus asignaturas la lectura de géneros literarios y géneros artísticos, videojuegos, entre otros.
8. Las preferencias: temas, géneros, formatos de lectura por gusto.
9. Los contextos y los espacios de lectura.
10. Los usos de la biblioteca, archivos y repositorios, además de los sitios web, los recursos electrónicos y/o buscadores, entre otros.
11. Las opiniones sobre la función del bibliotecólogo como formador de lectores y la biblioteca como espacio de formación de lectores.

EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN

Con fecha del 31 de mayo de 2013, el H. Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras aprobó un nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información (<http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/inicio/programas-academicos/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/plan-de-estudios-2015/>), a fin de:

[...] adecuar el plan de estudios al desarrollo de la disciplina y al mercado laboral, por lo que se [...] identificó que la estructura del plan de estudio vigente está respondiendo, en un alto porcentaje (75 %), a las actividades profesionales que el egresado debe desarrollar; sin embargo, también se detectó que, a fin de mejorar la formación, es necesario proporcionar conocimientos específicos que requieren de la actualización de contenidos y bibliografía, así como preparar al estudiante en dos áreas de acción: organización y administración de documentos archivísticos, y la formulación de proyectos de innovación en los servicios y unidades de información. Por tanto, se vio la necesidad de actualizar contenidos a fin de que respondan a las nuevas tareas que se derivan del desarrollo disciplinar, tecnológico y que repercutan en el mundo social, laboral, político, económico y académico, donde la formación del egresado le permite reflexionar y resolver problemas concretos planteados en situaciones profesionales de diversa naturaleza que demanda la sociedad. (*Plan de estudios...*: 2013, 5).

En ese entonces, el objetivo de la actualización del Plan de estudios era:

[...] una formación general en la bibliotecología y estudios de la información con asignaturas optativas de libre elección, en las que se incorporan dos áreas de profundización hacia la Gestión de Documentos y la Gestión de Unidades de Información, a elección de los alumnos, que le proporcionarán las bases para desarrollarse en un campo profesional específico. Así, se espera que el estudiante, al egresar de la licenciatura, esté dotado de los conocimientos de las teorías y corrientes metodológicas e instrumentales, así como de las habilidades, destrezas y actitudes que le

permitan construir e innovar nuevas rutas para enriquecer su profesión y desempeñarse en entornos nacionales, regionales e internacionales (*Plan de estudios...* 2013, 6).

Para el año 2002, la carrera de Bibliotecología se benefició al incluir los Estudios de la Información, respondiendo así a un criterio de avance en los enfoques de la disciplina, pues ahora se pretendía una

[...] visión flexible e integral de la profesión, sustentado en las siguientes seis áreas de conocimiento: Organización bibliográfica y documental, Administración de servicios de información, Recursos bibliográficos y de información, Servicios bibliotecarios, Tecnología de la información e Investigación y docencia en bibliotecología... [tomando en cuenta] la formación de recursos humanos profesionales acordes con los requerimientos sociales [...] a través de la identificación de las necesidades actuales en la sociedad de la información; además se incorpora el modelo pedagógico a seguir [...] Se incluye el perfil de ingreso con el conjunto de conocimientos, habilidades y aptitudes que serían convenientes para el estudio de la bibliotecología y estudios de la información. Se completó el perfil de egreso a partir de la determinación de los conocimientos y prácticas vigentes, relacionados con el ejercicio profesional (*Plan de estudios...* 2013, 7).

Hay que hacer notar que, para fines de este estudio, la modificación del Plan de estudios ya incluía dos aspectos muy importantes: por un lado, los requerimientos sociales; y, por el otro, el perfil del alumno que ingresaba debía incorporar conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes convenientes para el estudio de la bibliotecología y estudios de la información. Para ello, las áreas y asignaturas se ajustaron al perfil que requería el egresado. Un ejemplo claro de ello fue la conversión de la materia Análisis de textos, que antes era una asignatura optativa y en este nuevo Plan se volvió obligatoria en el área de Investigación y docencia en bibliotecología, “por ser una asignatura fundamental que permite al estudiante analizar, criticar y comprender los textos disciplinares para argumentar sus trabajos académicos y sustentarlos en teorías y corrientes de diversos autores” (*Plan de estudios...*: 2013, 9).

La lectura y la comunicación...

De esta manera, las asignaturas que se imparten en el primero y segundo semestres son las que se enuncian en el siguiente cuadro. Con los colores azul cielo, verde, amarillo, rosa y gris se destacan aquellas temáticas que, por unidades, hacen referencia a la investigación documental, las habilidades informativas, la lectura y escritura, la comunicación y los géneros académicos, que son los elementos que más adelante voy a desarrollar.

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN					
(Tomado del Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información que presenta la Facultad de Filosofía y Letras. Fecha de aprobación del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras: 31 de mayo de 2013.					
PRIMER SEMESTRE					
Investigación documental (INVDOC)	Habilidades informativas (HABINF)	Lectura y Escritura (LECESC)	Comunicación (COM)	Géneros académicos (GENACA)	
Fundamentos de la Organización Documental	Fundamentos de la Bibliotecología	Historia del Libro y de las Bibliotecas I	Fundamentos de los Servicios de Información	Computación Aplicada a la Bibliotecología	Introducción a la Investigación
Elementos conceptuales de la organización bibliográfica y documental 1.1 Entorno del universo bibliográfico 1.2 Principios de la descripción bibliográfica 1.3 Principios de indización 1.4 Principios de la clasificación bibliográfica 1.5 Principios del control del vocabulario y autoridades	Objeto de estudio de la bibliotecología 1.1 Conceptos 1.2 Conocimiento e información 1.3 Ciclo de la información 1.4 Comunicación y bibliotecología 1.5 Papel del bibliotecólogo en la comunicación	Historia y memoria 1.1 Debate sobre la Historia 1.2 Mujeres y hombres históricos 1.3 Sociedades con escritura	Sociedad, servicios e información 1.1 La sociedad, la información y el conocimiento 1.2 Necesidades sociales de información 1.3 Sociedad de la Información 1.4 Sociedad del Conocimiento 1.5 Servicios de información	Introducción a las computadoras 1.1 Antecedentes y evolución 1.2 Componentes internos 1.3 Periféricos de entrada/salida 1.4 Medios de almacenamiento	(INVDOC) Técnicas de estudio y de investigación documental 1.1 Tipología documental 1.2 Estructura del documento 1.3 Validación de la información 1.4 Lectura y análisis 1.5 Técnica bibliográfica 1.6 Fichas de trabajo 1.7 Ficheros electrónicos

<p>Entidades de información</p> <p>2.1 Evolución de las entidades</p> <p>2.2 Tipos y formatos de las entidades</p> <p>2.3 Características internas y externas de las entidades de información</p>	<p>Fundamentos filosóficos de la bibliotecología</p> <p>2.1 Epistemología</p> <p>2.2 Positivismo</p> <p>2.3 Hermenéutica</p> <p>2.4 Fundamentación de una disciplina</p> <p>2.5 Fundamentación filosófica-ontológica</p>	<p>Civilizaciones antiguas</p> <p>2.1 Mesopotamia (Sumerios, acadios, babilonios y fenicios)</p> <p>2.2 Egipto</p> <p>2.3 China</p> <p>2.4 Mesoamérica</p> <p>2.5 Incas</p>	<p>Políticas de Estado, información y bibliotecas</p> <p>2.1 El Estado como generador de políticas</p> <p>2.2 El Estado y su concepción de bibliotecas y servicios de información en México</p> <p>2.3 Legislación, información y bibliotecas hacia la sociedad de la información</p> <p>2.4 Políticas públicas sociales, educativas, económicas y su relación con los servicios bibliotecarios y de información</p>	<p>Seguridad Informática</p> <p>2.1 Conceptos básicos de seguridad</p> <p>2.2 Ataques informáticos</p> <p>2.3 Prevención de riesgos</p>	<p>(INVDOC) Investigación científica</p> <p>2.1 Antecedentes de la ciencia y la técnica</p> <p>2.2 Conocimiento común y científico</p> <p>2.3 Conceptos básicos</p> <p>26</p> <p>2.4 Características de la investigación</p> <p>2.5 Estilos de investigación</p> <p>2.6 El investigador</p> <p>2.7 La comunidad científica</p> <p>2.8 El escrito científico</p>
<p>Normalización bibliográfica</p> <p>3.1 Control Bibliográfico Universal</p> <p>3.2 Principios internacionales de catalogación</p> <p>3.3 Normas Internacionales para la Descripción Bibliográfica</p> <p>3.4 RCAA2</p> <p>3.5 RDA</p>	<p>La bibliotecología y sus disciplinas auxiliares</p> <p>3.1 Bibliografía</p> <p>3.2 Bibliología</p> <p>3.3 Bibliotecografía</p> <p>3.4 Biblioteconomía</p> <p>3.5 ¿Ciencia o ciencias de la información?</p> <p>3.6 Disciplinas relacionadas</p>	<p>Aparición y expansión del alfabeto</p> <p>16</p> <p>3.1 Del rollo al código</p> <p>3.2 Bibliotecas antiguas</p> <p>3.3 Bizancio: dos culturas enfrentadas</p> <p>3.4 Cultura Árabe</p>	<p>Los principios de los servicios bibliotecarios y de información</p> <p>3.1 Acceso a la información en los sectores público y privado</p> <p>3.2 El servicio bibliotecario al individuo</p> <p>3.3 El servicio bibliotecario a la comunidad</p>	<p>Tipos de sistema operativo</p> <p>3.1 Monousuario</p> <p>3.2 Multiusuario</p> <p>3.3 Multiplataforma</p> <p>23</p> <p>3.4 Evolución de sistemas operativos</p>	<p>(INVDOC) Investigación en bibliotecología</p> <p>3.1 Investigación pura</p> <p>3.2 Investigación aplicada</p> <p>3.3 Investigación para la acción</p>
<p>Esquema de los datos</p> <p>4.1 Relaciones bibliográficas</p> <p>4.2 Modelos conceptuales en la catalogación</p> <p>4.3 Registro bibliográfico</p> <p>4.4 Universo de los metadatos</p> <p>4.5 Arquitectura de la Información</p> <p>4.6 Estándares para Bibliotecas e instituciones afines</p>	<p>Evolución de la disciplina</p> <p>4.1 El enciclopedismo y la erudición</p> <p>4.2 El eficientismo en la corriente americana</p> <p>4.3 La corriente social en América Latina y El Caribe</p>	<p>Los manuscritos en la Edad Media</p> <p>4.1 Lectura y escritura</p> <p>4.2 Los tipos de escritura</p> <p>4.3 Las ilustraciones y los miniados</p> <p>4.4 Bibliotecas monacales, catedralicias y universitarias</p> <p>4.5 Del pergamino al papel</p>	<p>Las unidades de información</p> <p>4.1 Bibliotecas</p> <p>4.2 Centros de información</p> <p>4.3 Sistemas de información</p>	<p>Programas de aplicación para apoyo profesional</p> <p>4.1 Procesadores de palabras</p> <p>4.2 Gestores de bases de datos</p> <p>4.3 Hojas de cálculo</p> <p>4.4 Graficación y diagramación</p> <p>4.5 Manejador de presentaciones</p> <p>4.6 Edición de imagen</p> <p>4.7 Otros</p>	<p>(INVDOC) El método científico</p> <p>4.1 Fases</p> <p>4.2 Métodos experimentales</p> <p>4.3 Métodos no experimentales</p> <p>4.4 Dimensiones de la investigación</p>

La lectura y la comunicación...

<p>Clasificación y categorización</p> <p>5.1 Diferencia entre teoría de la clasificación y clasificación bibliográfica</p> <p>5.2 Sistemas de Clasificación Bibliográfica (jerárquicos y facetados)</p> <p>5.3 Listas de Encabezamientos de Materia</p> <p>5.4 Sistemas de categorización e internet</p>	<p>Principios y teorías</p> <p>5.1 Anthony Panizzi</p> <p>5.2 Melvil Dewey</p> <p>5.3 Shivali Ramarita Ranganathan</p> <p>5.4 José Ortega y Gasset</p> <p>5.5 Samuel Bradford</p> <p>5.6 Jesse Hauk Shera</p> <p>5.7 Henry Bliss</p> <p>5.8 Brian Vickery</p> <p>5.9 Otros. (Carlos Víctor Penna, Paul Marie Ghislain Otlet, Samuel Bradford, Frederick Taylor..)</p>		<p>Recursos para los servicios bibliotecarios y de información</p> <p>5.1 Recursos humanos</p> <p>5.2 Recursos financieros</p> <p>5.3 Infraestructura</p> <p>5.4 El papel del bibliotecólogo en los servicios de información</p>	<p>Servicios de información en red</p> <p>5.1 Internet</p> <p>5.2 Navegadores de Internet</p> <p>5.3 Correo electrónico</p> <p>5.4 Web y tendencias</p> <p>5.5 Multimedia</p>	<p>(INVDOC)</p> <p>Proceso de la investigación</p> <p>5.1 Selección y delimitación del objeto de investigación</p> <p>5.2 Planteamiento del problema</p> <p>5.3 Justificación</p> <p>5.4 Objetivo</p> <p>5.5 Marco teórico</p> <p>5.6 Hipótesis y variables</p> <p>5.7 Métodos y técnicas</p> <p>5.8 Cronograma</p>
<p>Web Semántica</p> <p>6.1 Tecnología web</p> <p>6.2 Etiquetado y redes sociales en línea</p> <p>6.3 Categorización en el entorno digital (Folsonomías)</p> <p>6.4 Recuperación de información</p>	<p>Las asociaciones bibliotecarias a nivel internacional</p> <p>6.1 International Federation of Library Associations (IFLA)</p> <p>6.2 American Library Association (ALA)</p> <p>6.3 Asociación de Bibliotecas Nacionales de Iberoamérica</p> <p>6.4 Asociación de Bibliotecas Universitarias, de investigación e institucionales del Caribe</p> <p>6.5 Otras</p>				<p>(INVDOC)</p> <p>Desarrollo de la investigación</p> <p>6.1 Recopilación de la información</p> <p>6.2 Análisis de la literatura</p> <p>6.3 Construcción del marco teórico</p> <p>6.4 Selección de métodos y técnicas</p> <p>6.5 Diversos enfoques de investigación</p> <p>6.6 Preguntas de investigación e hipótesis</p> <p>6.7 Definición de variables</p> <p>6.8 Instrumentos</p> <p>6.9 Análisis e interpretación de datos</p> <p>6.10 Comprobación de hipótesis</p>

<p>Sistemas de recuperación de la información</p> <p>7.1 Bases de datos bibliográficos</p> <p>7.2 Sistemas integrales para bibliotecas</p> <p>7.3 Catálogo en línea (OPAC)</p> <p>7.4 Recuperación de la información</p> <p>7.5 Búsquedas federadas</p> <p>7.6 Bibliotecas y repositorios digitales</p>					<p>(INVDOC)</p> <p>Presentación de informes</p> <p>7.1 Tipos de informes</p> <p>7.2 Estructura</p> <p>7.3 Normas</p>
--	--	--	--	--	--

SEGUNDO SEMESTRE

Catalogación I	Bibliotecología en México	Historia del Libro y de las Bibliotecas II	Bibliotecología Social	Tecnología de la Información en Bibliotecas	Análisis de Textos
<p>Organización de recursos</p> <p>1.1 Funciones</p> <p>1.2 Principios</p> <p>1.3 Normatividad internacional</p>	<p>Bosquejo histórico</p> <p>1.1 Los recursos y su normalización; colecciones particulares</p> <p>1.2 Las instituciones: servicios bibliotecarios, espacios, automatización</p> <p>1.3 Los actores</p>	<p>El libro y sus historias</p> <p>1.1 Introducción</p>	<p>El entorno global</p> <p>1.1 Globalización: antecedentes y contexto económico</p> <p>1.2 La aldea global de la información</p> <p>1.3 Globalización de los medios de información impresos y electrónicos</p> <p>1.4 Responsabilidades del bibliotecólogo como ciudadano del mundo</p>	<p>(COM)</p> <p>Tecnologías de la información y comunicación</p> <p>1.1 Antecedentes</p> <p>1.2 Evolución</p> <p>1.3 Situación actual y tendencias</p>	<p>(LECESC)</p> <p>Introducción</p> <p>1.1 Disciplinas relacionadas con el análisis del discurso</p> <p>1.2 Lengua y cultura</p>

La lectura y la comunicación...

<p>Análisis y descripción de recursos</p> <p>2.1 Título</p> <p>2.2 Edición</p> <p>2.3 Datos de publicación o producción</p> <p>2.4 Características físicas</p> <p>2.5 Serie o Colección</p> <p>2.6 Información complementaria</p> <p>2.7 Números estandarizados</p>	<p>Desastres provocados por la naturaleza y por el hombre</p> <p>2.1 Incendios, sismos e inundaciones</p> <p>2.2 Desastres provocados por el hombre</p>	<p>El libro impreso a pequeña escala y las bibliotecas modernas, coloniales e ilustradas (siglos XV al XVIII)</p> <p>2.1 Producción de incunables: rupturas y continuidades con los manuscritos medievales</p> <p>2.2 Impresores y Bibliotecas del Renacimiento</p> <p>2.3 Impresores y Bibliotecas de la Época Barroca</p> <p>2.4 Enciclopedia e Ilustración: lectores eruditos y gabinetes literarios. Formación de bibliotecas reales</p> <p>2.5 Primeros impresores en Nueva España y Perú</p>	<p>Diversidad cultural</p> <p>2.1 Entorno cultural</p> <p>2.2 Multicultural: concepto e impacto</p> <p>2.3 Formas de pluralismo cultural</p> <p>2.4 Conflictos en grupos minoritarios en la esfera de la información</p> <p>2.5 Bibliotecología y multiculturalismo</p> <p>2.6 Responsabilidades del bibliotecólogo ante las poblaciones multiculturales</p>	<p>Hipertexto y lenguajes de marcado</p> <p>2.1 SGML</p> <p>2.2 HTML</p> <p>2.3 XML</p> <p>2.4 Otros</p>	<p>(LECESC)</p> <p>Análisis del discurso</p> <p>2.1 Noción del discurso</p> <p>2.2 Texto y contexto</p> <p>2.3 Situaciones y funciones comunicativas</p> <p>2.4 Lenguaje, lengua y habla</p> <p>2.5 Oralidad y escritura</p>
<p>Puntos de acceso</p> <p>3.1 Personas</p> <p>3.2 Organizaciones</p> <p>3.3 Títulos</p>	<p>La profesionalización</p> <p>3.1 El Colegio de Bibliotecología</p> <p>3.2 Las escuelas de bibliotecología del país</p> <p>3.3 El campo de trabajo del bibliotecólogo</p> <p>33</p> <p>3.4 Las asociaciones</p>	<p>El libro impreso a nivel masivo y las bibliotecas públicas nacionales (siglos XIX al XX)</p> <p>3.1 Industrialización de la producción de impresos</p> <p>3.2 Edición masiva y ampliación del público lector</p> <p>3.3 Transformación del mercado editorial en México</p> <p>3.4 De la biblioteca estatal a las bibliotecas nacionales</p> <p>3.5 Sistemas bibliotecarios iberoamericanos</p>	<p>(HABINF)</p> <p>La ética en la disciplina</p> <p>3.1 Ética</p> <p>3.2 Relaciones entre la ética y la bibliotecología</p> <p>3.3 Valores morales en torno de la información</p> <p>3.4 Valores jurídicos respecto al ámbito de la información</p> <p>40</p> <p>3.5 Valores éticos en el ámbito profesional del bibliotecólogo</p> <p>3.6 Responsabilidades ético-profesionales del bibliotecólogo</p>	<p>Lógica booleana aplicada a la búsqueda de información</p> <p>3.1 Proceso deductivo</p> <p>45</p> <p>3.2 Negación</p> <p>3.3 Conjunción</p> <p>3.4 Disyunción</p> <p>3.5 Fórmulas proposicionales</p>	<p>(LECESC)</p> <p>Procesos de comprensión y producción de textos</p> <p>3.1 Comprensión de textos</p> <p>3.2 Producción de textos</p> <p>49</p> <p>3.3 Predicción, inferencia e implícitos</p>

<p>Codificación</p> <p>4.1 Antecedentes 4.2 Funciones 4.3 Tipos</p>	<p>(INVDOC)</p> <p>La investigación</p> <p>4.1 Origen 4.2 Desarrollo 4.3 La investigación formativa, la investigación de frontera y la investigación para la acción 4.4 Tendencias y líneas de investigación 4.5 La ética en la investigación y en la publicación</p>	<p>(HABINF)</p> <p>El libro electrónico y las bibliotecas virtuales en el siglo XXI</p> <p>4.1 Cambios tecnológicos y nuevos soportes de la información 4.2 Las tecnologías en la industria editorial 4.3 Reflexión sobre la misión del bibliotecario</p>		<p>(HABINF)</p> <p>Motores de búsqueda generales y académicos</p> <p>4.1 Conceptos 4.2 Buscadores 4.3 Metabusca-dores 4.4 Multibusca-dores</p>	<p>(LECESC)</p> <p>Análisis de textos</p> <p>4.1 Signo y símbolos 4.2 Semántica: la estructura del significado 4.3 Sonido y grafos en la interpretación y producción de textos 4.4 Morfología y marcas de significado 4.5 Orden y distribución en la sintaxis 4.6 Macro estructuras: descripción, narración, argumentación</p>
<p>Análisis, descripción y codificación de recursos</p> <p>5.1 Monografías 5.2 Materiales cartográficos 5.3 Grabaciones sonoras 5.4 Películas y grabaciones 5.5 Recursos electrónicos 5.6 Recursos continuos</p>				<p>(HABINF)</p> <p>Recursos de información digital</p> <p>5.1 Obras de consulta 5.2 Catálogos 5.3 Bases de datos 5.4 Publicaciones electrónicas 5.5 Otros</p>	<p>(GENACA)</p> <p>Tipología textual</p> <p>5.1 Artículo científico 5.2 Artículo de divulgación 5.3 Tesis 5.4 Tesis 5.5 Monografía</p>
				<p>Tecnología aplicada a bibliotecas</p> <p>6.1 Proveedores y productos 6.2 Productos electrónicos 6.3 Servicios 6.4 Tendencias</p>	

Elaboración propia

Como vemos, en la sección de color amarillo la lectura es un elemento que está veladamente presente, porque es de suponerse que para hacer análisis de texto se tiene que leer en primera estancia,

pero cabe preguntarnos en una segunda: ¿se lee correctamente? En la propuesta de modificación del Plan de estudios se advierte que se “pretende estudiar a la información y a la bibliotecología en sus aspectos teórico-metodológicos para su aplicación en la solución de los problemas sociales vinculados al comportamiento, el manejo, la organización, y el uso de la información. Todas las áreas del plan de estudios requieren de enfoques inter y multidisciplinarios” (*Plan de estudios* 2013, 12-13). Sin embargo, la presencia de la lectura, en sus modalidades académica y estética no figura, al menos no expresamente. Tampoco en los siguientes objetivos:

- a) La sociedad en general, sus subconjuntos de **usuarios**, el conocimiento, las bibliotecas y toda unidad similar, así como con la tecnología.
- b) Las **tecnologías de la información y de la comunicación** como un elemento inseparable de los procesos y del uso de la información.
- c) Los aspectos de evaluación y calidad en lo concerniente a los procesos de producción y a la oferta de **servicios**, y su correspondencia con las necesidades sociales.
- d) Los métodos y herramientas que el bibliotecólogo debe aplicar para sistematizar, diseminar y garantizar el acceso a los grandes volúmenes de **información**.

A pesar de esto, en otra parte que habla sobre el perfil del egresado de bibliotecología, se menciona que éste requiere de una formación integral para abarcar distintos ámbitos, entre ellos el cultural:

El licenciado en Bibliotecología y Estudios de la Información atenderá los requerimientos de información en la sociedad, lo que permitirá la generación de nuevo conocimiento y, por consecuencia, el desarrollo socioeconómico, cultural, educativo, científico y tecnológico. Para contribuir a lo anterior, el profesional deberá contar con conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para la selección, organización, difusión y recuperación de la información, así como fomentar el uso de ésta (*Plan de estudios...* 2013, 14).

Ahora bien, en el mismo Plan de estudios se especifica que en la actualidad la bibliotecología es

[...] una disciplina que se vincula con otras disciplinas como la historia –a partir de la estructura y organización de documentos y archivos–, la administración –desde la aplicación de estrategias, recursos y corrientes que permiten la optimización de recursos en las unidades de información– la computación, la economía, entre otras, lo que la convierte en una disciplina que se aborda desde la multidisciplina y la interdisciplina, aspecto que permea la sociedad del conocimiento (*Plan de estudios...* 2013, 14-15).

Dentro de las materias optativas libres se encuentran las siguientes:

ÁREAS	TEMAS SELECCIONADOS DE BIBLIOTECOLOGÍA	TEMAS SELECCIONADOS DE GESTIÓN DE DOCUMENTOS	TEMAS SELECCIONADOS DE GESTIÓN DE UNIDADES DE INFORMACIÓN	OPTATIVAS LIBRES
MATERIAS	Los temas cambiarán cada semestre de acuerdo al avance disciplinar y su entorno social. Serán propuestos por los docentes.	Modelos de Gestión y Desarrollo Organizacional	Laboratorio de Proyectos de Gestión Estratégica	Bibliotecas Públicas
		Evaluación y Disposición Documental	Incubadora de Emprendedores para Proyectos de Investigación y Desarrollo	Catalogación de Materiales no impresos Música
		Preservación de documentos	Análisis Financiero en Unidades de Información	Catalogación de Materiales cartográficos
		Desarrollo de Proyectos Archivísticos	Investigación de Operaciones	Organización de Archivos
			Investigación de mercados	

Elaboración propia con base en información proporcionada por el Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información

Veamos ahora cuáles son las materias que, al respecto de la formación estética, se imparten en la licenciatura:

OPTATIVAS EN HUMANIDADES				
Vínculo Bibliotecología-Humanidades	El Papel Ético y Humanístico del Bibliotecólogo	Liderazgo y Bibliotecología	Introducción a la Historia del Arte I	Introducción a la Historia del Arte II
Delimitaciones conceptuales 1.1 Ciencia. Configuración y delimitación del campo científico 1.2 Epistemología 1.3 Humanidades	Nociones básicas de éticas 1.1 Conceptos y definiciones de ética 1.2 Relaciones ética y moral 1.3 Ética normativa 1.4 Ética descriptiva	Principios del liderazgo 1.1 ¿Qué es liderazgo? 1.2 Actitudes y aptitudes del líder. 1.3 Misión y visión. Desarrollo de habilidades directivas. 1.4 Liderazgo y dirección. 1.5 Liderazgo y comunicación 1.6 Las 21 leyes irrefutables del liderazgo.	Introducción a las categorías históricas y artísticas 1.1 Arte y estética 1.2 El arte como producto histórico social 1.3 Disciplinas artísticas: Arquitectura, escultura y pintura	Arte en la Edad Media 1.1 Arte bizantino 1.2 Arte románico 1.3 Arte gótico 1.4 Arte islámico
Naturaleza epistemológica de las Humanidades y la Bibliotecología 2.1 Epistemología y Humanidades 2.2 Epistemología y Bibliotecología 2.3 Ciencia y técnica en la Bibliotecología	Ética, libertad y determinismo 2.1 Concepto de libertad 2.2 Concepto de determinismo 2.3 Relación entre el comportamiento ético y la posibilidad de libertad	Características del líder 2.1 Los grandes líderes de la historia y del siglo XXI en el mundo. 2.2 Los grandes líderes de la historia y del siglo XXI en México. 2.3 Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. El octavo hábito. 2.4 Análisis y solución de problemas. 2.5 Características de líderes mexicanos.	Arte en la Prehistoria 2.1 Arte Paleolítico 2.2 Arte Neolítico	Arte en la Edad Moderna 2.1 Arte renacentista 2.2 Arte barroco 2.3 Arte neoclásico

<p>Bibliotecología y Ciencias de la Información. Aproximación epistemológica</p> <p>3.1 Ciencias de la Información</p> <p>3.2 Relación Bibliotecología – Ciencias de la Información</p>	<p>El humanismo</p> <p>3.1 Concepto y definición de humanismo</p> <p>3.2 El humanismo como corriente educativa</p> <p>3.3 Formación humanística</p>	<p>Nuevos paradigmas del liderazgo en la bibliotecología</p> <p>3.1 Liderazgo femenino</p> <p>3.2 La inteligencia emocional</p> <p>3.3 La administración del talento</p> <p>3.4 La gestión del tiempo</p> <p>3.5 Ingeniería del servicio</p> <p>3.6 Liderazgo de excelencia</p> <p>3.7 El bibliotecólogo emprendedor</p>	<p>Arte en las Antiguas Civilizaciones</p> <p>3.1 Arte en Mesopotamia, Egipto</p> <p>3.2 Arte en China e India</p> <p>3.3 Arte en Mesoamérica</p>	<p>Arte barroco en Europa</p> <p>3.1 Romanticismo</p> <p>3.2 Las vanguardias</p> <p>3.3 Arte nouveau, deco, bauhaus</p> <p>3.4 Dadaísmo, fauvismo, cubismo</p> <p>3.5 Abstracto, pop art, conceptual</p> <p>3.6 Arte mexicano moderno</p>
<p>Bibliotecología en las Humanidades</p> <p>4.1 La Bibliotecología como disciplina humanística</p> <p>4.2 Bibliotecología, sociedad y educación</p> <p>4.3 Hacia una Bibliotecología humanística en el México actual</p>	<p>Bibliotecología, ética y humanismo</p> <p>4.1 Elementos humanísticos aplicados en el ejercicio profesional de la bibliotecología</p> <p>4.2 Elementos éticos aplicados en el ejercicio profesional de la bibliotecología</p> <p>4.3 Códigos de ética</p>	<p>Plan de negocios</p> <p>4.1 Estructura ideológica</p> <p>4.2 Estructura del entorno</p> <p>4.3 Estructura mecánica</p> <p>4.4 Estructura financiera</p> <p>4.5 Recursos humanos</p>	<p>Arte en las Culturas Clásicas de la Antigüedad</p> <p>4.1 Arte en Grecia</p> <p>4.2 Arte en Roma</p>	

Elaboración propia, con base en información proporcionada por el Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información

La materia Vínculo Bibliotecología-Humanidades se imparte en el tercer semestre, y tiene por objetivo: “El alumno examinará a la bibliotecología desde sus características epistemológicas, así como su relación con las humanidades por medio del análisis textual, con el fin de comprender las dimensiones de la disciplina y su papel en la sociedad”. Asimismo, la materia de “El papel ético y humanístico del bibliotecólogo” se imparte en el cuarto semestre y tiene por objetivo: “El alumno distinguirá los elementos fundamentales que involucran el papel ético y humanístico del bibliotecólogo en la sociedad por medio del análisis textual y estudio de casos con el fin de identificar los comportamientos deontológicamente correctos en la práctica bibliotecaria”. En este mismo semestre se imparte la materia de “Liderazgo y bibliotecología”, lo cual permite complementar el comportamiento ético del futuro bibliotecólogo.

En el quinto y sexto semestre se imparten respectivamente las materias de “Introducción a la historia del arte I y II”, cuyo objetivo es “Apreciar la función social del arte en las distintas épocas históricas y su trascendencia”. En la bibliografía básica del primer tomo de la materia, además de textos clave que tratan la historia del arte, hay dos que me parecen relevantes: *Arte, música e ideas* de William Fleming y *Antología. Textos de Estética y teoría del arte* de Adolfo Sánchez Vázquez, editado por la UNAM en 1982, que se incluye en la colección Lecturas Universitarias. Con dichos textos se abarca, por un lado, la parte musical, y por el otro, la sensibilidad estética que estamos proponiendo. Y en el segundo tomo de la materia se incluyen obras como *La estética en México Siglo XX: Un diálogo entre filósofos* de Rosa María Palazón Mayoral, editada por la UNAM y el Fondo de Cultura Económica en el 2006; *Pinceles mexicanos: tres mil años de pintura* de Salvador Rueda Smithers; *José Clemente Orozco: la pintura mural mexicana* de Renato González Mello; y *Pintura y escultura españolas del siglo XIX* de María Elena Gómez-Moreno. Los dos primeros me parecen muy atinados, sobre todo el de Palazón, por ser una obra generada por la UNAM; sin embargo, las dos últimas, a pesar de que incluyen dos artes que no se tocaron en el tomo I de la materia, a saber, pintura y escultura, se abordan desde el punto de vista español decimonónico, lo cual se aleja de

nuestra realidad mexicana, siendo que aquí en México tenemos toda una larga tradición en esas artes. Lo mismo sucede con el último texto de Orozco, siendo que el muralismo mexicano, por lo menos, incluye también a Siqueiros y Rivera.

Además de la formación cultural que requieren los bibliotecólogos, dado que necesitan dominar todo tipo de temáticas para sus labores en la catalogación y clasificación, también se requiere de una formación estética, por lo que sería conveniente incorporar en las asignaturas temas y actividades relacionadas con las bellas artes: pintura, escultura, arquitectura, música, danza y literatura, así como el llamado “séptimo arte”, el cine, y otras temáticas del ámbito del entretenimiento como fotografía, teatro, videojuegos, cómics, deporte, reuniones sociales, visitas, viajes recreativos, paseos, desfiles, luminarias, diversiones públicas, espectáculos callejeros, lugares de esparcimiento, todo lo cual podría ser de ayuda a los estudiantes, no sólo para ampliar su bagaje cultural, lo cual redundará en un mejor servicio a futuro cuando emprenda las actividades propias de bibliotecario, sino también a tener un panorama general que beneficiará su formación integral.

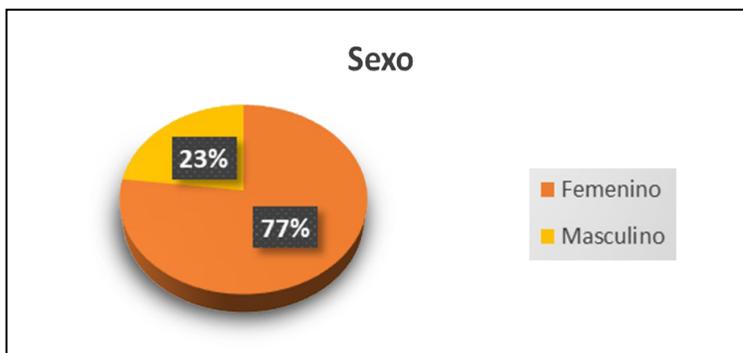
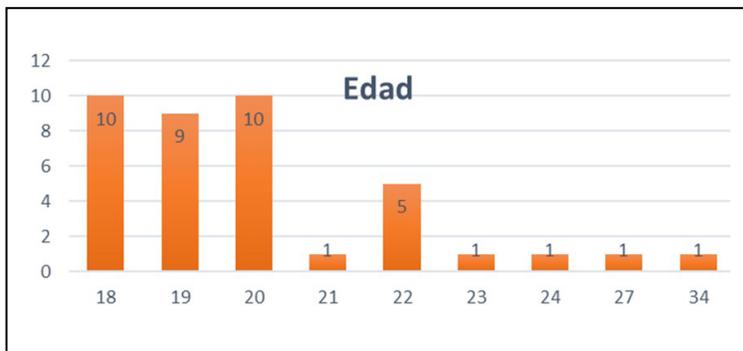
COMUNIDAD ESTUDIADA

El cuestionario se aplicó al término del segundo semestre. El número de alumnos de la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información inscritos en el segundo semestre 2017-2, fue 76. Es decir, la muestra de 39 alumnos representó el 51.31 % del total de los estudiantes inscritos que ya habían cursado el primero y segundo semestres de la licenciatura.¹

1 Las gráficas y tablas de este capítulo son de elaboración propia.

Datos personales:

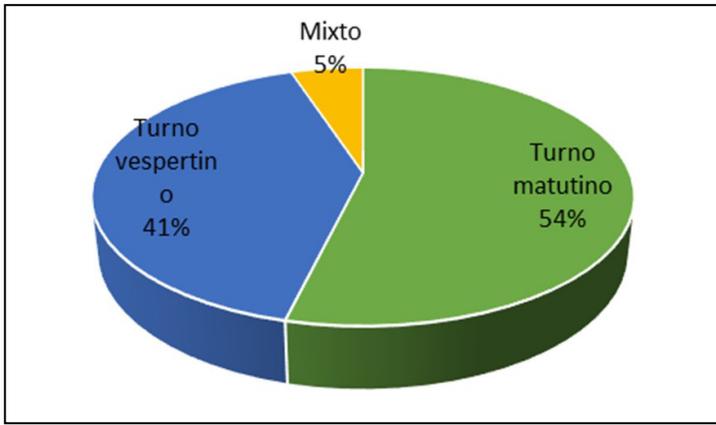
1. Edad
2. Sexo



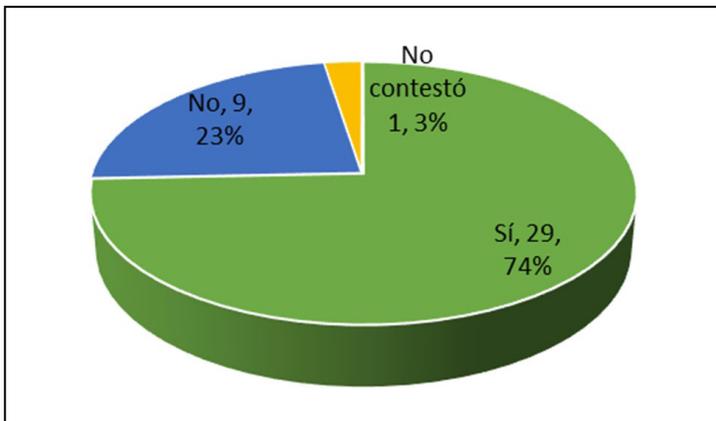
TOTAL	
Sexo	No. Alumnos
F	30
M	9

Por la información previa que teníamos sobre la deserción durante los primeros semestres, consideramos conveniente incluir tres preguntas sobre la elección de la carrera:

1. La carrera de Bibliotecología. Turnos:

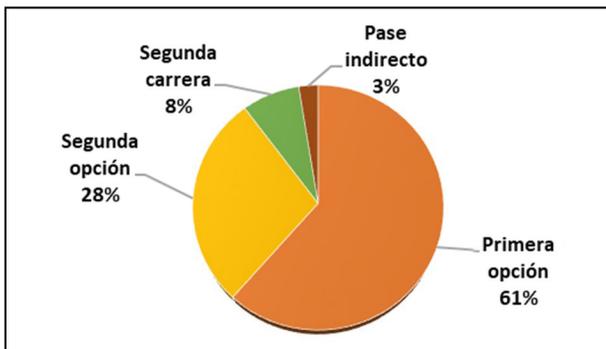


2. ¿Estudias de tiempo completo?

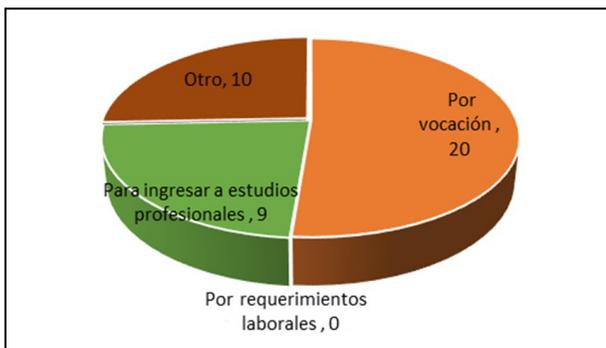


La lectura y la comunicación...

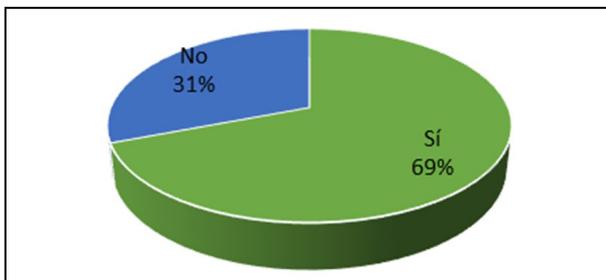
3. Elegiste la carrera de Bibliotecología, como:



4. Tus motivos para elegir la carrera de Bibliotecología fueron:



5. ¿Antes de ingresar conocías el plan de estudios de la carrera?



De los 39 encuestados, el 61% eligió la carrera de Bibliotecología como primera opción, de los cuales veinte la eligieron por vocación, advirtiendo que sí conocían el plan de estudios de la carrera (69%). El 39% restante la eligió como segunda opción, de los cuales muy posiblemente se incluye el 31% que reportó no conocer el plan de estudios; el 8% la eligió como segunda carrera, de ahí las nueve personas que optaron para continuar con sus estudios profesionales; y, finalmente, el 3% (una sola persona) dijo que ingresó por pase indirecto; es decir, para ingresar tuvo que haber realizado un examen de admisión y cumplir con requisitos específicos (como exámenes especiales de conocimiento, elaborar ensayos, cumplir con idiomas, etcétera). Hay que tomar en cuenta que, para este proceso, el alumno tuvo que revisar primero el Plan de estudios de la carrera de elección y las modalidades (sistema escolarizado, abierta o a distancia), lo cual implica que tuvo un conocimiento previo de la carrera.

Asimismo, hay que tomar en cuenta que las razones por la que eligieron la carrera son variadas; por ejemplo, un alumno declaró que fue por recomendación; dos personas dijeron que les había llamado la atención después de escuchar una plática (posiblemente de orientación vocacional), otras dos personas dijeron que les había llamado la atención (no especificaron la razón); otra más dijo que por interés (de igual forma no especificó); una más dijo que era la carrera que pedía menos promedio, otra la eligió para no quedarse sin estudios, y otra más, que es la que más nos interesa en este estudio, fue porque la bibliotecología permite “ofrecer un servicio a la comunidad”.

Cabe aclarar que ninguno de los encuestados eligió la carrera como un requerimiento laboral, dado que no trabajan en bibliotecas.

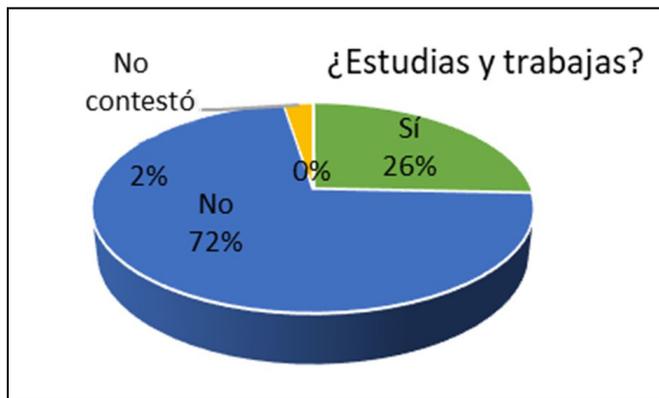
Si consideramos que el 31% no indagó sobre el plan de estudios y el 36% no la consideraban como la carrera que preferían, por tanto, podemos inferir que no habían leído sobre el campo laboral ni campos de conocimiento; es decir, carecían de una noción mínima del lenguaje bibliotecológico y de la información, de algún autor y de alguna fuente de información.

La lectura y la comunicación...

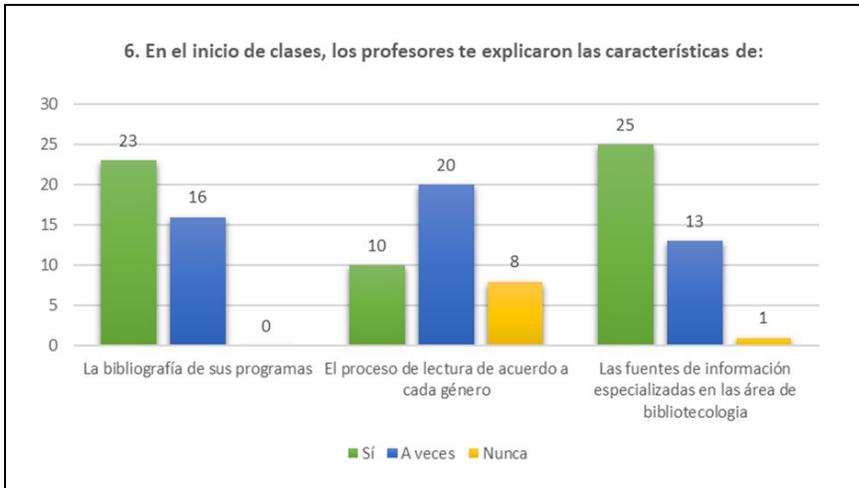
De los 39 estudiantes de la carrera de Bibliotecología y Estudios de la Información en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM encuestados en mayo de 2017 pasado, el 54 % estudia en el turno matutino y el 41% en el vespertino, y sólo el 5% realiza sus estudios en ambos turnos.

El 23%, es decir, siete de ellos, trabajan y estudian. Cabe destacar que sólo dos trabajan en áreas relacionadas con la disciplina bibliotecológica.

Oficio	Actividad profesional
Uno trabaja en una empresa de cobranza.	Uno se dedica a la transcripción de textos.
Uno da terapia.	
Dos trabajan en una cafetería.	Uno se emplea en la empresa editorial.
Uno es chofer y asistente	
Uno tiene un negocio propio.	



Ahora bien, veamos qué sucede cuando ya ingresaron a la carrera. Como lo muestra la gráfica siguiente, los profesores sí les dieron a sus alumnos las fuentes de información especializadas en las áreas de bibliotecología y la bibliografía relacionada.

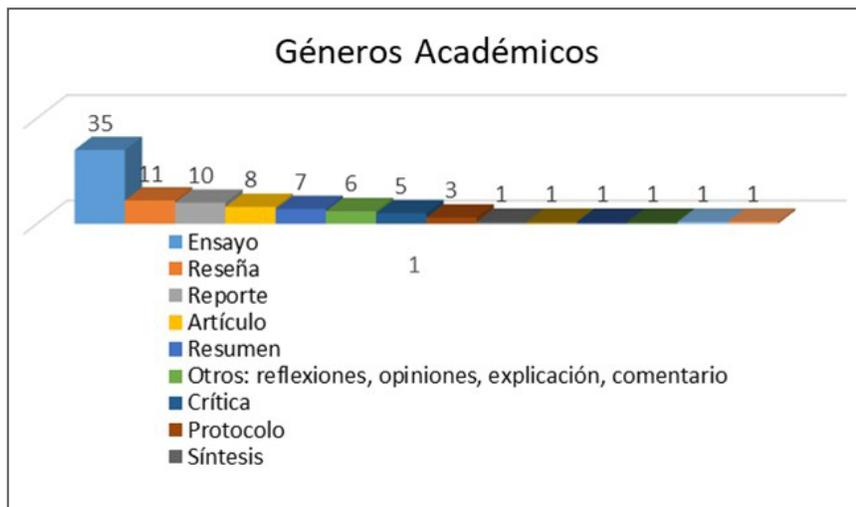


En la siguiente gráfica se muestra que el 80% de los encuestados tuvieron que redactar géneros académicos y el 20% otro tipo de escritos, tales como reflexiones, opiniones, explicaciones o comentarios.

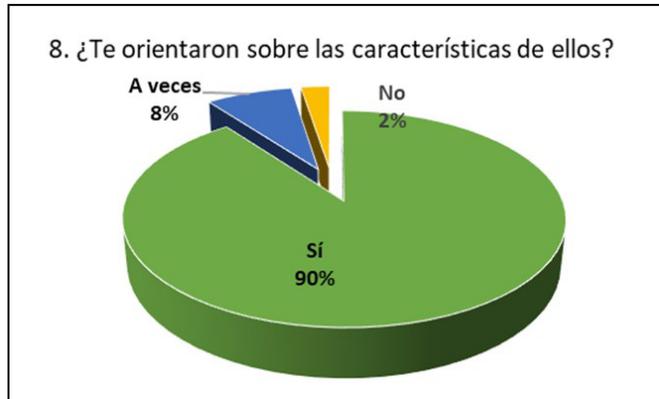


De los 39 encuestados, 35 elaboraron ensayos; once reseñas; diez reportes (posiblemente reportes de lectura); ocho personas elaboraron artículos (sin especificar de qué tipo); siete hicieron resúmenes (posiblemente de lecturas); seis de ellos reportaron haber escrito reflexiones, opiniones, explicaciones y comentarios; sin

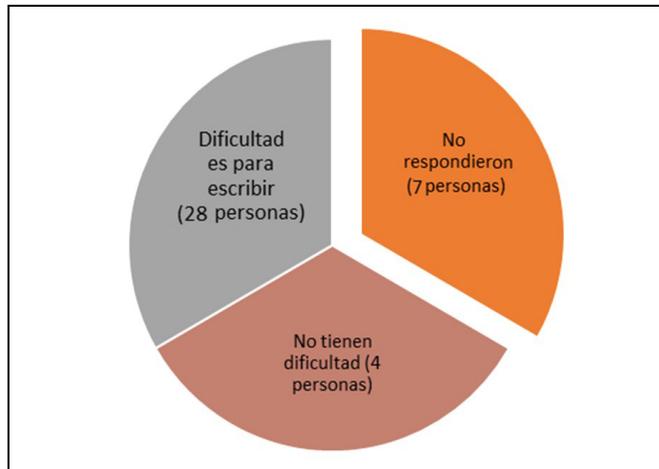
embargo, no se especifica dentro de qué género académico; sólo cinco personas hicieron críticas, también sin especificar de qué tipo, pero muy posiblemente relacionadas con lecturas teóricas. Tres personas elaboraron protocolos, tampoco especificaron de qué tipo. Finalmente, seis personas reportaron haber elaborado, cada una, los géneros de síntesis, mapa (quizás conceptual), esquema, investigación, exposición y estado de la cuestión.

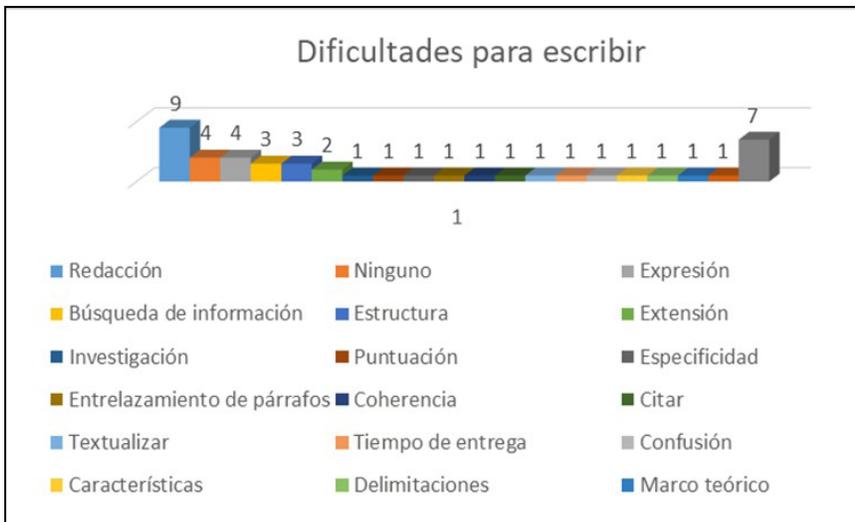


De acuerdo con la siguiente gráfica, de los 39 encuestados sólo uno advirtió que no había recibido instrucción ni orientación sobre cómo se debía elaborar el género académico solicitado, y tres personas dijeron que sólo en ocasiones se las habían proporcionado. Es por ello que, según la gráfica anterior, el ensayo, la reseña, el reporte, el artículo y el resumen son los géneros académicos más solicitados por los docentes.

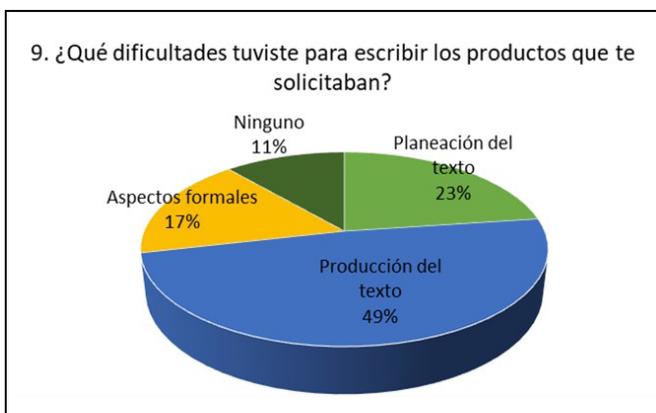


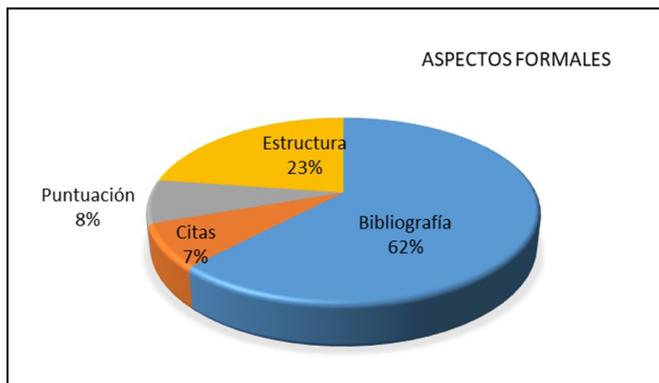
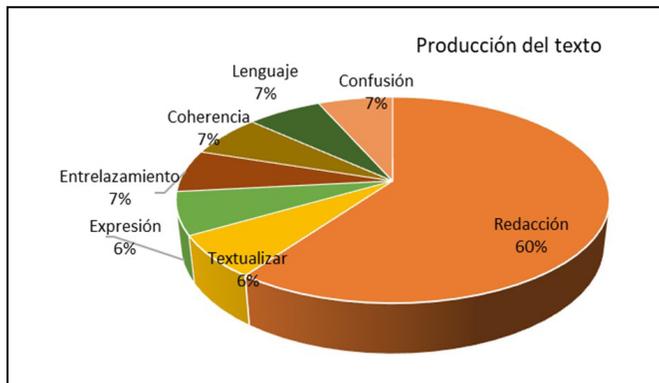
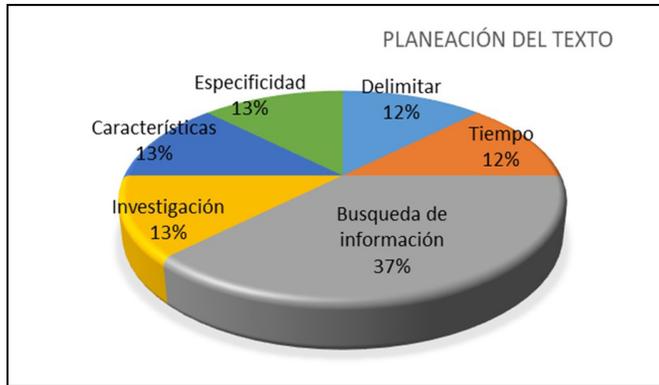
Acerca de las dificultades para escribir los géneros que les solicitaban sus profesores, siete de los 39 encuestados no respondieron nada; cuatro expresaron que no tuvieron ninguna dificultad y el resto opinó que la redacción es el mayor problema al que se enfrentan, dentro del cual se presentan otros como la puntuación, la falta de expresividad, el límite de tiempo de entrega, el desconocer las características, estructura, extensión o especificidad de cada género académico.



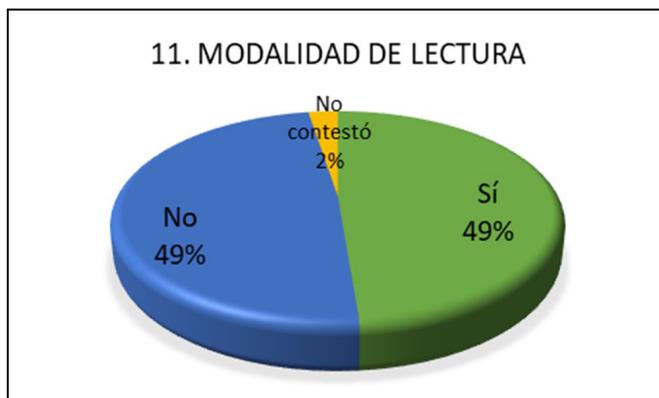


Otro problema al que se enfrentan es la coherencia en la redacción, pero algo muy importante es que no saben cómo citar, incluso uno de ellos expresó que la “investigación” es en sí su problema; es decir, que desconoce por completo la metodología que se lleva a cabo, no sólo en la redacción del producto final, sino previamente al comenzar a investigar un tema.

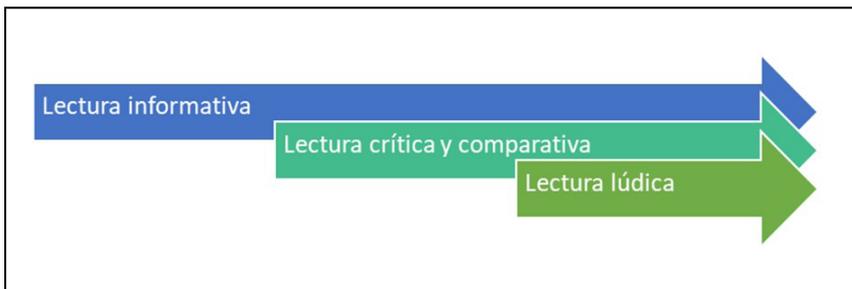


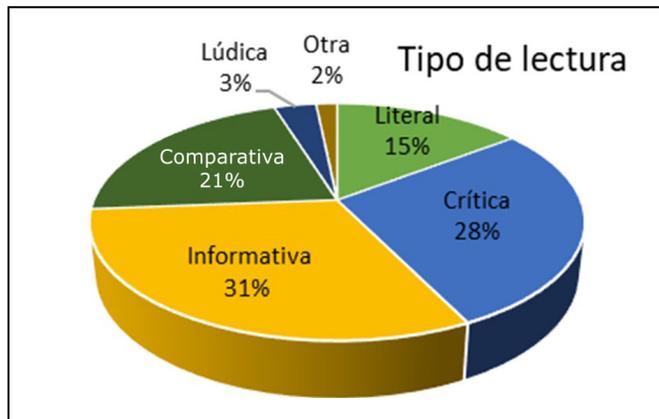
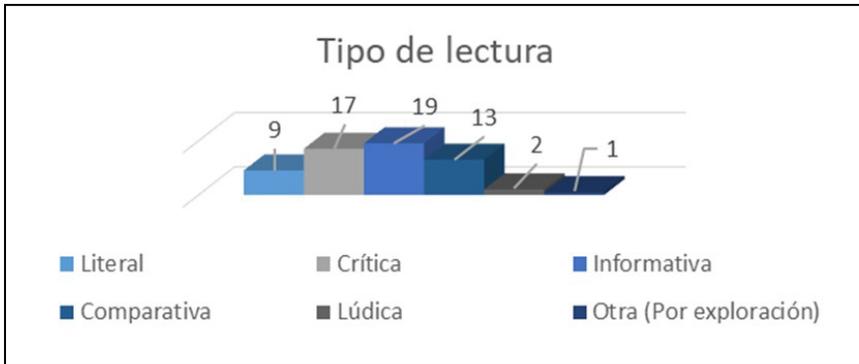


Se les preguntó si los profesores les habían solicitado modalidades de lectura y la mitad respondió afirmativamente, la otra mitad lo contrario. Sólo una persona no dio respuesta.



Sobre el tipo de lectura, las respuestas fueron significativamente menores, muy por debajo de la media contestaron; no se sabe si por no haber entendido la pregunta, o por desinterés. Sin embargo, con las pocas respuestas se puede dilucidar que la lectura informativa resalta por mucho sobre la lectura crítica y comparativa, y éstas, a su vez, por encima de la lectura literal y lúdica. Esto quiere decir que la búsqueda de información es lo que promueve la lectura y en el polo opuesto está la lectura lúdica.

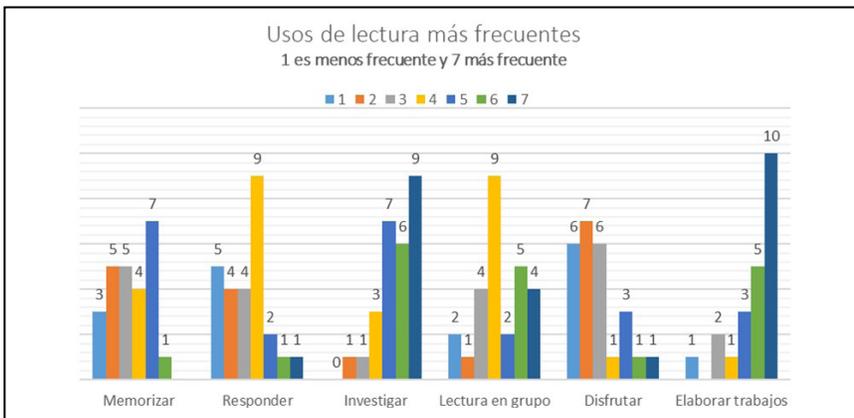




LOS USOS DE LA LECTURA DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DE LA CARRERA DE BIBLIOTECOLOGÍA

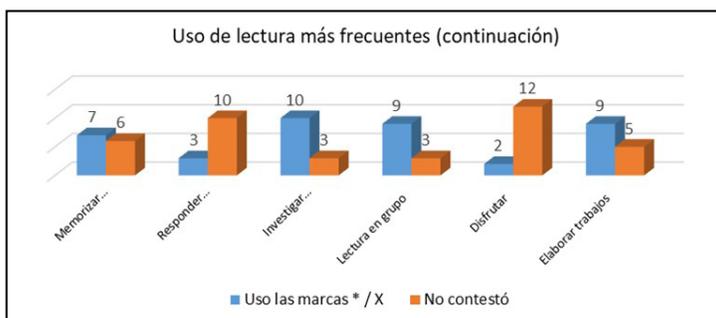
De 39 encuestados, sólo una persona no contestó en ninguna de las opciones y diez no atendieron a los rangos de 1 a 7, aunque con asterisco o cruces (*, X) sí marcaban ciertas respuestas aleatoriamente –las cuales no se tomaron en cuenta para la gráfica siguiente, aunque sí se analizaron de manera separada–; y, finalmente, 28 sí respondieron correctamente, lo cual se ilustra en la siguiente gráfica.

La lectura y la comunicación...

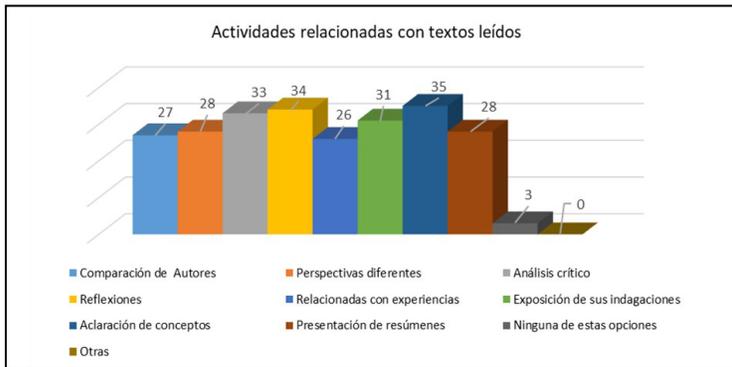


Como puede observarse, destinar la lectura para la elaboración de trabajos escolares, por un lado, y para la investigación de algún problema o casos específicos, por otro, son los rangos más altos entre los estudiantes; en seguida, nueve personas, de las 28 que respondieron, reportaron que la lectura para responder cuestionarios y en grupo son relativamente recurrentes en la carrera.

Ahora bien, aunque hubo respuestas que no atendieron los rangos, el haber marcado con asterisco o cruz la opción señalada también arroja datos: destinar la lectura para la investigación fue quien recibió más puntaje, pero no alejado de la lectura en grupo, la elaboración de trabajos y la memorización de contenidos. Si bien no se sabría en qué grado se usa la lectura para tales fines, sí nos indica que se usa más para fines académicos que para fines estéticos.



¿Qué hacer con los textos leídos al interior del salón de clases? En esta pregunta los encuestados respondieron de manera aleatoria, unos con el rango de 1 a 7 (quizás por seguir la pregunta anterior), otros –la mayoría– con una X. De tal manera, el conteo siguió el marcaje (sin importar la graduación de rangos del 1 al 7), es decir, se contó como X aquella casilla que tuviera un número, independientemente de cuál fuera éste (1 al 7).



Por otro lado, en la pregunta “¿Qué dificultades identificas en las lecturas de las asignaturas que cursaste en el primer semestre de la carrera?”, los 39 encuestados (23 de primer semestre y 16 del segundo) arrojaron estos resultados:

La lectura y la comunicación...

Computación Aplicada a la Bibliotecología	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none">• Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho,• Bibliografía,• Había muchas palabras en el ámbito tecnológico y de las computadoras,• El lenguaje era muy técnico,• Comprensión de conceptos,• Uso de conceptos de difícil comprensión• El uso algunos programas de computación,• Términos poco utilizados o especializados en esta área,• Algunas veces no comprendía los términos que se utilizaban,• Nuevos lenguajes y códigos.
Ninguna	8 personas
---	2 personas
No respondieron	19 personas
Respondieron	20 personas

Fundamentos de la Organización Documental	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none">• Comprender las normas y aplicarlas,• Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho,• El manejo de las RCAA2 y los diferentes sistemas de clasificación,• Eran algo extensas donde había mucho lenguaje bibliotecológico,• Haría falta el manejo de un glosario o textos donde se expliquen los conceptos básicos para el uso de manuales de catalogación,• El uso de los catálogos,• Algunos conceptos que para mí significaban distinto,• A veces no entendía los términos,• Eran conceptos, fechas y nombres nuevos,• Mucha historia,• Desconocimiento de la carrera,• La diversidad de nombres que le dan al mismo concepto,• Temas previamente desconocidos.
Ninguna	5 personas
No recuerdo	2 personas
No respondieron	18 personas
Respondieron	21 personas

Fundamentos de la Bibliotecología	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Aunque si me gusta la filosofía, me costaba un poco leer sobre el tema y reflexionar, • Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho, • Realizar reseñas. • Lecturas pesadas porque no estaba acostumbrada a los temas empleados, • Un poco complejas, • Algunos de los textos tocaban temas de filosofía, y carecía de familiaridad con el tema por lo que no siempre entendía los textos con facilidad, • Igualmente, la creación de un glosario para términos de uso común o diario en la carrera, puesto que hay algunos que no llegan con el conocimiento para ello, • A veces las lecturas son pesadas porque no estoy acostumbrada a leer lecturas con un lenguaje muy técnico, • Uso de palabras propias de la jerga profesional o de otras profesiones, • Nunca entendí la clase, • Hacer resúmenes de una sola cuartilla, • A veces era necesario leer varias veces para comprender el texto, • Que a veces eran lecturas muy extensas con varios ejemplos, por lo que me perdía, • Poca práctica en el campo de la filosofía.
Ninguna	7 personas
No recuerdo	2 personas
No respondieron	16 personas
Respondieron	23 personas

Fundamentos de los Servicios de Información	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho, • A veces no iban de acuerdo al tema, • A veces complicadas de entender, • Comprensión de la lectura, • Algunos conceptos, • Un poco al realizar comentarios ya que algunas lecturas no eran de mi interés, • Encontrar material de lectura referentes ciertos temas, • Hacer reseñas, • Eran un poco difíciles de analizar, • Manejaba conceptos nuevos, • Lenguaje amplio y términos nuevos, • Desconocimiento de la materia, • Demasiadas lecturas que realizar durante un periodo corto de tiempo.
Ninguna	2 personas

La lectura y la comunicación...

---	1 persona
No recuerdo	2 personas
No respondieron	21 personas
Respondieron	18 personas

Historia del Libro y de las Bibliotecas I	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho, • Complicadas para entender, • Encontré que se me dificultaba tratar de hacer un análisis más académico, • Extensión de la lectura, • veces suelen ser muy tediosas las lecturas, • Demasiadas fechas, que muchas veces no se encontraban en orden cronológico. Mención de personajes con poca relevancia, • Datos sobre naciones (¿nociones?), • A veces era necesario leer varias veces para comprender el texto, • Eran nombres y fechas con acontecimientos del libro nuevos en diferentes partes del mundo.
Ninguna	6 personas
---	2 personas
No recuerdo	2 personas
No respondieron	19 personas
Respondieron	20 personas

Introducción a la Investigación	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar los conocimientos, • Comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, y me cuesta mucho, • A veces me cuesta trabajo entender, supongo que tengo que trabajar más en eso, • Empezar a realizar ensayos más especializados, citar perfectamente en APA, ser más objetiva, • Pesadas, no estaba acostumbrada a los términos, • No eran lecturas a las que estuviera acostumbrada, pero con el tiempo ya no fueron problema, • Seguir la metodología que nos marcaba la profesora, • Algunos métodos de elaboración de investigaciones.
Ninguna	7 personas
---	2 personas

No recuerdo	2 personas
No respondieron	20 personas
Respondieron	19 personas

Acerca de las dificultades que se tuvieron en el segundo semestre, los 16 encuestados respondieron estos resultados:

Computación Aplicada a la Bibliotecología	
Dificultades	Usar HTML
Ninguna	7 personas
---	1 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	5 personas
Respondieron	11 personas

Catalogación I	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Aprenderme las reglas, • Marc21 por los códigos.
Ninguna	7 personas
---	1 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	4 personas
Respondieron	12 personas

Bibliotecología en México	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • Los nombres de los bibliotecólogos, • En la realización de comentarios y observaciones, • Encontrar material de lectura de algunos temas, • Hacer análisis con síntesis sin repetir información, • Era un poco difícil de poder realizar una descomposición del tema (análisis, síntesis y reflexión), • Eran extensos con algunos ejemplos, experiencias, fechas y nombres, • Desconocimiento, • Son muy escasas, • Localización de documentos.

La lectura y la comunicación...

Ninguna	2 personas
---	1 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	3 personas
Respondieron	13 personas

Historia del Libro y de las Bibliotecas II	
Dificultades	**No se reportaron
Ninguna	7 personas
---	2 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	6 personas
Respondieron	10 personas

Bibliotecología Social	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none">• Conceptos de acontecimientos cotidianos por los que no sacaba la relevancia de los textos,• Algunos conceptos que desconocía.
Ninguna	6 personas
---	2 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	4 personas
Respondieron	12 personas

Tecnología de la Información en las Bibliotecas	
Dificultades	**No se reportaron
Ninguna	7 personas
---	2 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	6 personas
Respondieron	10 personas

Análisis de Texto	
Dificultades	<ul style="list-style-type: none">• Algunas estructuras• Obtención de documentos
No la he tomado	1 persona
Ninguna	5 personas
---	1 personas
No recuerdo	1 personas
No respondieron	6 personas
Respondieron	10 personas

De acuerdo con estos datos, cada una de las asignaturas presentó dificultades para la lectura y comprensión cabal de los temas tratados. Es relevante saber que uno de los encuestados respondió casi en todas las ocasiones que comprender una lectura académica es muy diferente a una literaria, lo cual, de alguna manera nos refiere al supuesto de la dificultad de iniciarse en el lenguaje de una bibliografía académica, aun cuando se tenga una práctica de lectura.

En general, en el primer semestre las dificultades en la comprensión de textos se relacionan con un lenguaje especializado, desconocido o con un significado diferente que no forma parte del capital lingüístico de los estudiantes que se inician en la carrera; los conceptos, normas, tecnicismos, programas, códigos, etc. son de difícil comprensión, al respecto de lo cual se expresó, incluso, que el “lenguaje bibliotecológico” era extenso e incomprensible, para lo cual se sugirió un glosario o bien textos que explicaran los conceptos básicos.

En efecto, en nuestra disciplina existen diferentes términos que pueden tener alguna variante (pueden considerarse sinónimos o bien se usan como tales) refieren a lo mismo, pero pueden cambiar según la institución, el país o preferencias del autor; un ejemplo es la alfabetización informativa, la alfabetización informacional o el desarrollo de habilidades informativas. Como bien lo expresaron algunos encuestados, la diversidad de nombres para un mismo concepto provoca confusión, de ahí la importancia de integrar la enseñanza de variantes de los conceptos

y terminología desde el inicio de la carrera, ya que es un factor que dificulta la comprensión.

Es oportuno destacar que aun cuando los alumnos que egresan de la Escuela Preparatoria de la UNAM llevan la materia de Estadística y Probabilidad en el tronco común del último año, específicamente el Área 4 –a la que correspondería la carrera de Bibliotecología–,² no tiene ninguna materia relacionada con las que se ven en el primer semestre de la carrera. Si acaso en alguna de ellas, como sería Introducción al estudio de las Ciencias Sociales, Historia de la cultura o Historia de las Doctrinas Filosóficas, probablemente se den incipientes metodologías de investigación, y eso no porque esté en el Plan de estudios, sino porque los profesores requerirán algún trabajo de investigación para acreditar la materia. Aun cuando sean usuarios de las bibliotecas, algunos términos pueden ser conocidos, pero no están familiarizados con los términos relativos a los temas de las asignaturas de los primeros semestres: Computación aplicada a la bibliotecología, Fundamentos de la organización documental, Fundamentos de la bibliotecología o de los Servicios de Información, Historia del Libro y de las Bibliotecas I. Por lo que el desconocimiento de determinados términos representa un obstáculo, así lo expresan los encuestados: “las lecturas son complicadas para entender”, “encontré que se me dificultaba tratar de hacer un análisis más académico”, “a veces suelen ser muy tediosas las lecturas”, “demasiadas fechas, que muchas veces no se encontraban en orden cronológico”, “mención de personajes con poca relevancia”, “a veces era necesario leer varias veces para comprender el texto”.

Por su parte, el mapa curricular del Plan de estudios de los Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM³ cuenta con asignaturas que pueden introducir al estudiante de Bibliotecología en las asignaturas que tomarán durante el primer semestre, tales como Taller de cómputo (en donde se aborda un compendio de referencias en línea), Taller de lectura, redacción e iniciación a la

2 Véase <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sexta-2018.html>.

3 Véase <https://www.cch.unam.mx/programasestudio>.

investigación documental (en su secuencia del I al IV semestres) y en el último semestre se llevan las materias optativas de Cálculo, Estadística, Cibernética y Computación. Cabe mencionar que los Programas de opciones técnicas para el área de Humanidades y Artes –que es la que debe cursar el futuro bibliotecólogo– cuenta con los siguientes talleres: Desarrollo de sitios y materiales educativos WEB, Servicios bibliotecarios y recursos de información, Sistemas para el manejo de la información documental y Recreación.

De tal manera que entre los alumnos que ingresan a la licenciatura existen disparidades en cuanto a las nociones terminológicas, ya sea que provengan del bachillerato de la UNAM o de otras instituciones.



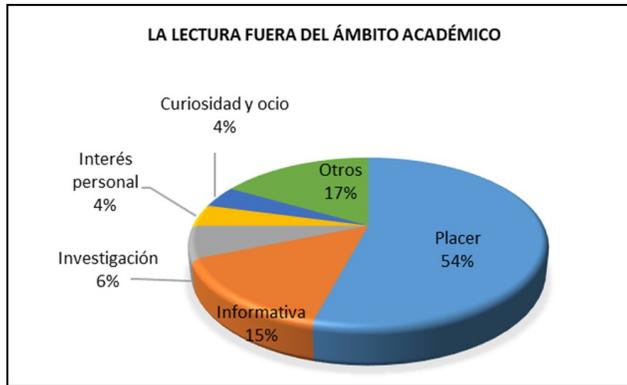
Al respecto del segundo semestre, como vemos en las tablas anteriores, las dificultades expresadas por los encuestados disminuyeron significativamente, ya que durante el primer semestre el alumno se familiarizó, aprendió, concientizó, reflexionó y se involucró profundamente en la carrera, y en el transcurso esas dificultades se fueron soslayando. Para el segundo semestre, si bien las dificultades expresadas se avocan a aspectos específicos (como por ejemplo el uso de HTML en la materia de Computación aplicada a la bibliotecología; las reglas de catalogación y los códigos MARC 21 en la materia de Catalogación I, o algunas estructuras y

obtención de documentos en la materia Análisis de textos), el hecho de que aproximadamente un promedio de siete personas (de dieciséis) haya expresado que no encontraban ninguna dificultad en las siete asignaturas, implica ciertamente un avance de lo expresado en el primer semestre. Recordemos que esos dieciséis encuestados del segundo semestre respondieron también sobre las dificultades del primer semestre, lo cual hace pensar que ellos mismos, con criterios propios, valoraron su avance en la superación de los obstáculos al inicio de la carrera.

Un aspecto relevante es lo que sucedió con materias como Computación aplicada a la bibliotecología o Historia del libro II, que llevan una secuencia del primer semestre. En ambos casos, las dificultades del primer semestre ya no se siguieron abordando en el segundo y se redujeron significativamente. Sin embargo, en materias “nuevas” en los que el alumno no tenía ningún acercamiento, sí se presentaron inconvenientes, tal es el caso de las materias Catalogación I y Bibliotecología social, o Bibliotecología en México, en donde el desconocimiento, en los dos primeros casos, y la dificultad para encontrar bibliografía o para elaborar análisis con síntesis sin repetir la información, en el tercero, nos dan luces de lo que sucede al momento de abordar una materia nueva para el alumno.

Al respecto de conocer otros tipos de lecturas, además de la lectura para las materias, de los 39 encuestados sólo una persona no respondió y seis respondieron negativamente.

Se ahondó en las actividades específicas que se destinaban a la lectura, sobre los temas, géneros y formatos fuera de las actividades académicas. Siete personas no respondieron a ninguno de los tres rubros, y dos a alguno de los rubros (uno no respondió nada en el formato, y el otro al respecto del género). En términos generales, las siguientes gráficas muestran el comportamiento de las respuestas a esta pregunta:



Sin embargo, es interesante observar detalles en las respuestas. Vayamos primero al rubro de las actividades: la mayoría, como lo vemos en la gráfica, dedica la lectura a actividades por placer. A este respecto, varios contestaron con frases como: “por gusto”, “gusto personal”, “interés personal”, “recreativas” y “ocio”, en donde vemos que hay más variedad léxica para designar este ámbito más íntimo. Aquí, por ejemplo, tuvimos otra clase de respuestas que pueden relacionarse:

PLACER	TEMAS DE INTERÉS	LECTURA COLECTIVA	INVESTIGACIÓN	ACTIVIDAD ESCOLAR
<ul style="list-style-type: none"> •“compartir experiencias”, •“recreación propia”, • “para entretenerme”, •“diversión” 	<ul style="list-style-type: none"> •“deporte y coral”, • “dibujo y fotografía” 	<ul style="list-style-type: none"> •“lectura en voz alta para niños”, • “círculo de lectura en mi familia”, • “debates con amigos” 	<ul style="list-style-type: none"> •“para investigar algún tema de interés”, •“curiosidad” 	<ul style="list-style-type: none"> •“ayudar a mi hermana”, •“escolares”

Ciertamente, algún tema de interés puede traducirse en una recreación o en una actividad por gusto, incluso en una actividad por “ocio”. O bien, podemos pensar que el tema del deporte, la música coral, el dibujo o la fotografía pueden ser temas de interés por gusto personal. El entretenimiento al mismo tiempo puede traducirse en ocio, pero también en una actividad por placer o en diversión,

y lo mismo puede pensarse en la lectura en voz alta para niños, máxime quien dedica la lectura en reuniones familiares o los debates entre amigos. Cabe aclarar que una misma persona pudo haber contestado en el mismo rubro dos palabras o conceptos, por ejemplo: placer y recreativa; o placer y debates con amigos, etcétera, lo que implica que sí se hizo distinción entre un concepto y otro.

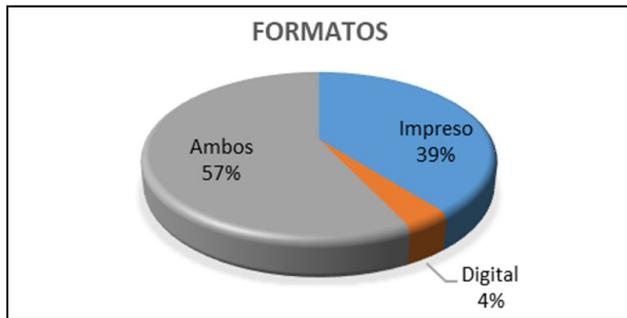
En lo que respecta a la información y la investigación, los encuestados no tuvieron mayor problema para responder con palabras como “informativa” o “para informarme”, y con la palabra “investigación” o “para investigar” o “para investigar algún tema de interés”, lo cual significa que se tienen muy claros dichos conceptos. Una sola persona respondió “para la elaboración de artículos”.

Sobre los temas de preferencia, éstos son muy variados en los estudiantes del primer y el segundo semestres de la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información, pero predominan los temas generales del romance, el drama, la aventura, el terror, la ciencia ficción, la aventura, la historia (en sus diversas modalidades, tales como del arte, del teatro, de la Segunda Guerra Mundial, la magia, etc.), la religión, la fantasía, la amistad, el amor, la sociedad, la política o el género policiaco. Sin embargo, resaltan temas muy específicos que dan cuenta de la gran vastedad a la que los bibliotecólogos en ciernes dedican sus intereses, aficiones y/o estudios: la vida cotidiana, la danza, el circo, reyes, guerras, el cuerpo humano, la música, la pedagogía, la psicología o la mitología. Hubo quien respondió que los temas de su interés son la “anatomía humana y animal, paisajismo, técnicas de pintura y dibujo, el estilo, la perspectiva, las artes visuales, la fotografía”, y otros más están interesados en las biografías, las bibliografías, los videojuegos (sin especificar si su lectura es sobre su historia, su creación o su tecnología), y otros como muerte, soledad, familia, traición, cultura, espionaje, artistas, cinematografía, teorías filosóficas y psicológicas, e incluso, lo sobrenatural.

Ahora bien, al respecto de los géneros, pudimos observar que los preferidos son los literarios: narrativos, dramáticos y líricos, entre los que hacen la mayoría son la novela, el cuento, la leyenda, la crónica, la reseña; y entre los académicos están el ensayo, el

artículo, la crítica, el artículo de investigación. Se nota, asimismo, una confusión de conceptos, pues en este rubro se incluyeron temas (historia, política, poesía, terror, ciencia ficción). Sin embargo, en uno de los encuestados se mencionan como géneros utilizados la biografía y los anecdotarios.

Al respecto de los formatos, en términos generales la siguiente gráfica muestra que la mayoría de los encuestados alterna la forma impresa con la digital o electrónica, y que los impresos se ubican en el segundo lugar.



Aquí habría que hacer una pequeña aclaración: hubo personas que respondieron indistintamente con los conceptos “digital”, “electrónico”, “PDF”, por un lado, y con “físico”, “impreso”, “libro impreso”, “papel”, por otro. Aunque sí hubo quien especificara “libro electrónico” o “en su mayoría físico”; otros respondieron ambiguamente con “texto” o “libros” quizás para referirse al formato impreso. Quedó también ambigua la interpretación de a qué tipo de escrito se referían cuando simplemente decían “impreso” o “electrónico”, porque podrían haberse referido a libros, a revistas o a artículos.

Si retomamos las respuestas dadas en la pregunta anterior, podremos analizar la siguiente que se refiere a asignaturas de análisis de contenido, análisis de lecturas o de redacción académica. De los 39 encuestados, sólo una persona no respondió. Del resto, 35 cursaron la materia obligatoria de Análisis de textos y tres no la habían cursado. Asimismo, nadie había cursado materias optativas con temática parecida.

La lectura y la comunicación...

16. ¿Cursaste o cursas actualmente alguna asignatura de análisis de contenido, de lectura y redacción académica?



De acuerdo con la figura anterior, la materia de análisis de textos en la carrera de Bibliotecología y Estudios de la Información es un coadyuvante en la formación del bibliotecólogo, pues la mayoría de los encuestados reconocieron que con ella se comprenden mucho mejor los textos que los profesores recomiendan leer, y no sólo eso, se aprende a identificarlos, cómo redactarlos de acuerdo a sus características, argumentando adecuadamente y utilizando

las reglas gramaticales y las palabras correctas. Una persona respondió algo significativo: “Entender de una mejor manera los textos que se me presentan dejando de lado mi personalidad, siendo objetiva”; es decir, la objetividad, elemento importantísimo en el análisis de los textos, amplía el panorama del bibliotecólogo ante una diversidad de temáticas, recursos, roles, etcétera, ante los que se va a enfrentar en su labor cotidiana.

Ante esto, es pertinente destacar lo dicho en lo referente a la información: uno de los encuestados respondió: “Un entendimiento profesional hacia la información”; y otros más aludieron a “nuevos métodos de recopilación de información” y “que tenga mayor desarrollo en el ámbito académico y que no se me complique al momento de buscar información”.

Pero también se mencionó la importancia del análisis de textos en el desarrollo de habilidades informativas, de comprensión, de escritura y de lectura crítica, así como a “la gramática y toda la normatividad en crítica y análisis de todo tipo de contenido que puedo aplicar a toda lectura y todo tipo de trabajo profesional” y para “ampliar mis conocimientos en las materias y mis intereses personales”. Con ello, nos damos cuenta que no sólo se está pensando en la formación exclusivamente bibliotecológica, sino también en la formación para toda la vida y en todas las ramas.

Asimismo, dicha asignatura, a decir de algunos de los encuestados, les permite conocer, identificar y redactar “textos académicos claros, coherentes, cohesionados, adecuados; más específicamente para elaborar la tesis”, y, de igual forma, permite conocer “nuevos métodos de recopilación de información y uso de los tipos de lectura para agilizar la mente”, para “poder ordenar, sintetizar y llevar a cabo mis actividades con mayor facilidad” y “entregar mejores resultados en mis trabajos”.

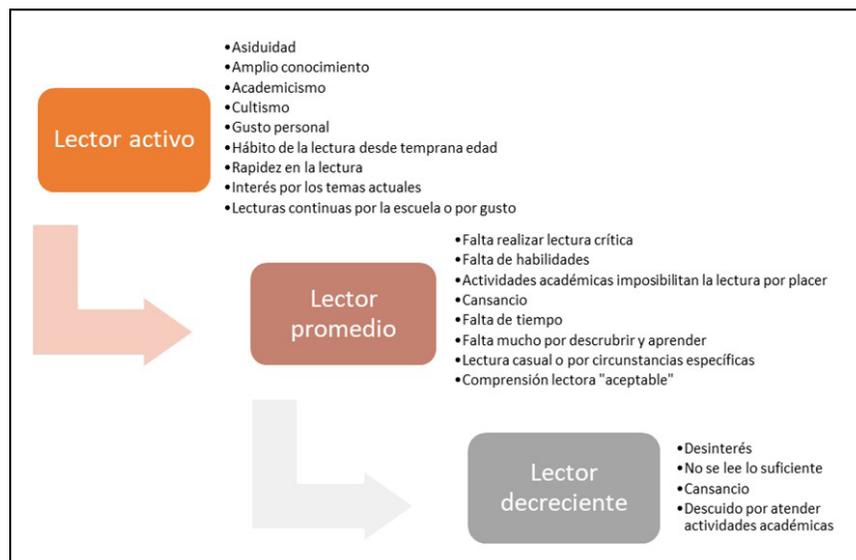
Ahora bien, ¿qué resultados vemos entre esta última pregunta y la anterior, al respecto de los géneros que más se utilizan? Por un lado, si recordamos las respuestas sobre los géneros, encontramos que los encuestados confundían los géneros con las temáticas; y, por el otro, en la materia de Análisis de textos se aprende a redactar, se conocen y aplican reglas gramaticales, se ayuda al

La lectura y la comunicación...

incremento de léxico, se apuntala en el buen uso de la argumentación, etcétera, pero muy posiblemente faltaría ahondar en las características específicas de los géneros académicos y literarios u otros con los que aprenden e investigan los alumnos. Muchas veces se podrá enseñar cómo redactar un ensayo, pero no se sabe la diferencia entre ensayo literario y ensayo académico, o bien, entre artículo académico de tipo científico y otro de tipo humanístico o de divulgación.

IDENTIDAD LECTORA Y LECTOR IDEAL

En las preguntas en las que se pide a los alumnos que identifiquen su tipo de lector y el tipo de lector ideal, de acuerdo a las características que consideran corresponde a dichos perfiles, se optó por dejar la modalidad de respuestas abiertas, con la finalidad de que cada uno eligiera los calificativos que expresaran dichos perfiles. De las respuestas, se identificaron tres categorías: lector activo, promedio y decreciente.



LECTOR ACTIVO	19
LECTOR PROMEDIO	14
LECTOR DECRECIENTE	5
NO RESPONDIÓ	1

Es importante hacer una distinción en el rubro del lector promedio: para designar este rubro, los encuestados utilizaron varios conceptos, como “nivel medio”, “regular” y “en formación”. Hubo quien expresó lo siguiente:

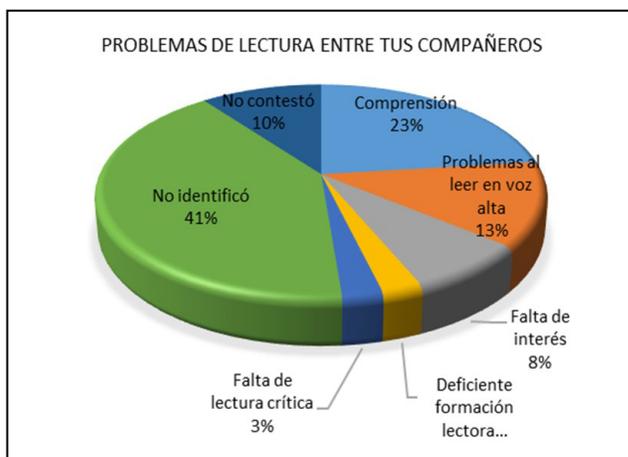
- **Caso 1:** “Regular porque no tengo tantas habilidades como me gustaría, pero trabajo en eso constantemente”.
- **Caso 2:** “Promedio porque aún no soy hábil al reconocer diversas tipologías textuales y me cuesta trabajo comprender algunos textos con un lenguaje especial”.
- **Caso 3:** “En formación, me cuesta mucho trabajo leer algunas lecturas que me dejan mis profesores y más si es de una materia que no me gusta”;
- **Caso 4:** “Lector promedio, suelo leer un libro por mes, así que no es tan malo”.
- **Caso 5:** “Lector casual, ya que no cuento con tiempo para ser una lectora por gusto ni académica ya que no le dedico de igual forma suficiente tiempo” y “Un lector de a ratos, no soy fanático a la lectura, únicamente para informarme”.

En los casos 1 y 2, la falta de habilidades para reconocer tipologías textuales dificulta la comprensión de los textos, aunque no necesariamente el proceso de la lectura, como sucede en el caso 3, en donde sí se expresó dificultad en las lecturas académicas. En el caso 3 se aúna el aspecto del gusto personal, pues se menciona que si las lecturas de una materia no son del agrado del estudiante, la incomprensión del texto puede implicar consecuencias poco favorables en el estudiante. El caso 4 es peculiar, pues a pesar de advertir que se lee un libro cada mes, se considera un lector promedio y no uno activo, lo que nos hace remitir a la relación entre cantidad-calidad-temporalidad. En el caso 5, es importante

observar que la lectura de circunstancia o informativa (“únicamente para informarme”), se encasilla en el rubro de lectores promedio por la falta de tiempo y dedicación y, al respecto, también hubo quien se considera un “lector regular” porque “a pesar de que sé buscar información y leer más de lo que leía, he perdido un poco la motivación de leer algo porque me gusta”; y otra persona contestó: “creo que soy del tipo de lector del momento porque leo cosas que no requieran mucho tiempo, sólo leo temas que puedan ser cortos o que sean una noticia de hoy”.

Respecto a los conceptos que identifican a cada categoría, se encuentran aspectos como las capacidades, las prácticas, las actitudes, los conocimientos y el tiempo. Por otro lado, en la categoría “promedio” se ubican capacidades que no se ubican en el lector activo, por ejemplo, lectura crítica y comprensión lectora. En el decreciente algunos conceptos aluden a una disminución de la práctica lectora por actitudes o por actividades. En cuanto a los problemas de lectura, se encuentra la falta en la lectura crítica, comprensión, deficiencias y problemas en la lectura en voz alta.

Acercas de los problemas de lectura identificados entre los propios compañeros, diecinueve personas respondieron que son la falta de comprensión, falta de interés, aburrimento, una deficiente formación lectora y dificultades en la lectura en voz alta.



Por otra parte, dieciséis personas respondieron que no identificaron problemas de lectura, y cuatro personas no dieron opinión.

En relación con sus propias percepciones de sí mismos, los encuestados también adujeron sobre cuáles podrían ser las características del lector o lectora ideal en la actualidad, las respuestas fueron las siguientes:

Características del lector/a ideal en la actualidad			
1	Que lea temas de cultura general, sobre lo que pasa en el mundo y que sepa consultar diferentes fuentes de información.	21	Que no le interese si el formato es impreso o electrónico, que disfrute de la lectura y saque provecho de la información.
2	No importa la cantidad de libros que leas, lo importante es que los que leas, los comprendas a la perfección.	22	Sólo leer. Para mí un lector ideal es esto solamente, tal vez agregaría que en el acto de leer éste sea capaz de entender lo que tiene frente a él.
3	La frecuencia y la capacidad de entender más rápido.	23	Gusto por la lectura desde pequeño, así no tendrá ningún problema en leer cualquier cosa que se le presente cuando sea grande.
4	Poder reconocer todos los elementos que conlleva analizar un texto, las tipologías textuales, principalmente, para así poder difundir adecuadamente la información.	24	Leer, pero al mismo tiempo cuestionarse y preguntar.
5	Que sea creativo, conocedor y principalmente soñador.	25	Que comprenda los textos y realice una crítica, análisis verbal o escrito.
6	Ha leído por lo menos un libro de cada género, conoce de autores y le es posible dar recomendaciones de lectura y sus hábitos.	26	Que ame leer.
7	Debe leer mucho, pero no sólo eso, debe comprender lo que lee y poder ser capaz de transmitir lo que aprendió o no, si llegara el caso.	27	Lector crítico, consciente.
8	Debe comprender las lecturas, con un buen vocabulario y con una habilidad de comunicación y explicación.	28	No hay, cada quien puede tener sus intereses y creo que puedo encontrar mucha gente que es buen lector/a y es un muy mal ejemplo de persona.
9	Que pueda leer en varios formatos y de varios temas, para poder dar su punto de vista.	29	Que lee cuando gusta de una lectura sin importar el género ni el formato, respeta a otros lectores y fomenta la lectura entre sus conocidos.

La lectura y la comunicación...

10	Que lea por gusto y que sepa qué está leyendo.	30	Que entienda lo que lee y pueda sacar algún juicio al respecto, así como comentarios.
11	Que pueda mantener la atención en un texto, que lo analice, que disfrute y que lea una variedad de temas, además de usar diversos soportes.	31	Gustar de lo que lees, comprender lo que lees, analizar lo que lees e interpretarlo.
12	* No respondió.	32	Que lea todo tipo de género de información, en diferentes formatos, con capacidades de búsqueda de información claras, tanto en bibliotecas como en internet.
13	Que lea e interprete lo que está leyendo.	33	Creo que cada quien tiene sus cualidades y gustos que los harán unos buenos lectores.
14	Alguien que no juzga un libro por su popularidad es capaz de hacer una crítica analítica o de género sin tener que recurrir a juzgar su contenido por sus propios ideales.	34	Una perfecta comprensión lectora, un amplio gusto por temas, ya sean por gusto o por estudio.
15	Siempre lea lo que a él le guste y que tenga una percepción de una crítica objetiva al momento de leer otros artículos.	35	Que comprenda lo que lee.
16	Principalmente un lector crítico, que sepa argumentar al momento de hablar sobre alguna lectura o tema a tratar. Que sea constante y que lea prácticamente de todo, aunque no conozca de todos los temas existentes. Interesado en la lectura, nada apático.	36	No hay ninguno, no hay que poner estereotipos como en la carrera de Bibliotecología.
17	Tiene que leer de manera asidua, no sólo libros o novelas, también tiene que tener lecturas informativas como los periódicos. No importa realmente el género de libros mientras se lean.	37	Aquel que es disciplinado para leer y que sabe qué es lo que lee.
18	Que le guste leer de diferentes temas y en diferentes formatos, si algo no le queda claro que indague sobre el tema; también que comparta sus experiencias con otras personas sobre sus lecturas y las invite a leer.	38	Alguien con disposición a obtener conocimientos de cualquier tipo.
19	Alguien que cuestione lo que lee.	39	Un lector crítico.
20	Que pueda leer de todo un poco, desde lo que ocurre en su país hasta temas de su interés.		

De las respuestas se puede observar que para los encuestados, por un lado, un buen lector es quien tiene capacidades de comprender y entender los contenidos que leen, incluso la capacidad crítica, y por el otro, la lectura por gusto la relacionan con una variedad de géneros, temas y asiduidad. Esta representación de un buen lector cobra sentido en las respuestas que contrastan con su apreciación respecto de sus capacidades y prácticas.

Por lo que atañe a sus opiniones sobre la participación de los bibliotecólogos en la formación de lectores, la mayoría tiene presente la importancia del involucramiento del bibliotecólogo en la formación del usuario lector, pero no se aprecia que dicha opinión provenga de sus experiencias propias, de otras personas o de información sobre actividades de fomento de la lectura en las bibliotecas.

“¿Consideras que un bibliotecólogo tiene, entre sus funciones, la de formar lectores?”	
Sí, ¿por qué?	
1	En la práctica y contacto con el usuario podría encontrar a alguien que no lo sepa hacer o no ha encontrado la motivación que necesita, nuestra tarea principal es hacer llegar la información que tenemos al alcance.
2	Porque nosotros tenemos el deber de saber llegar a las personas y se interesen en las lecturas.
3	Con base en la carrera, porque es humanística y debemos ayudar al usuario a buscar la información, y de la misma forma, dentro de la institución donde nos desarrollemos fomentar la lectura.
4	Es importante que los usuarios de la biblioteca puedan comprender adecuadamente los textos que leen y no sólo leer por leer.
5	Además de proporcionar al usuario la información, implícitamente lo acerca a la lectura o lo hace interesarse en ella gracias a las sugerencias que se le pueden dar.
6	Porque somos profesionales de la información y tenemos una responsabilidad con las bibliotecas al ser estas las mayores fuentes de conocimiento.
7	Si el bibliotecólogo trabaja para los lectores o personas que busquen información, es deber de él hacer que más personas se acerquen a su área de trabajo y enseñarles que lo que hacemos por ellos es sólo para su beneficio.
8	Porque al ser intermediario entre recursos y usuarios, es su responsabilidad, además de guiarlo hacia el recurso, de utilizar sus habilidades para encaminarlo hacia la información que tiene en manos.
9	Ya que el usuario debe saber cómo manejar la información
10	¿Qué sería una biblioteca sin lectores?
11	Para difundir la información necesitamos que el usuario tenga habilidades de lectura.

La lectura y la comunicación...

12	*No respondió
13	Sí porque es importante tener una formación lectora.
14	Porque al saber cómo funciona el sistema de información en una biblioteca, puede orientar al usuario hacia un hábito de lectura placentero y fácil.
15	En él está la forma de enseñarle cómo leer y de motivarlo a que lea.
16	Porque una de las funciones principales es la transmisión de la información para formar nuevo conocimiento. Sin la lectura, creo que esto es muy difícil de completar.
17	Porque es necesario que se utilicen más las bibliotecas.
18	Finalmente es por medio de la lectura que el usuario obtiene la información que necesita.
19	Dado que nuestra profesión tiene enfoque humanístico, no sirve de mucho si damos la información y el usuario no puede o no sabe cómo sacar el máximo provecho.
20	Porque al ser una carrera que sirve a las personas, nosotros estamos dando la entrada a las personas que les guste o motive a leer algunos temas, pero siempre y cuando sólo sea como guía y no presionar a cambiar sus gustos.
21	Para que sus lectores sigan buscando por saber.
22	La mayoría de la información se encuentra en forma escrita por lo que si no hay lectores no hay forma de hacer llegar la información.
23	Así se acerca más al usuario.
24	Así se harán personas habidas [sic] e independientes.
25	Porque estamos ligados a las bibliotecas y el buen uso de éstas.
26	Porque la lectura inculcada desde una edad joven crea buenos hábitos de estudio.
27	Tiene una responsabilidad para con la cultura y educación de su sociedad; esto implica la formación de lectores.
29	Porque para crear una sociedad de la información primero debes alfabetizar.
30	Porque mediante el material que proporciona puede formar un nuevo lector, además que con el fomento a la lectura se forman lectores.
31	Porque es la manera de acercar al usuario a la sociedad y a su entorno.
32	Para el fomento a la lectura, que lo disfruten, vean las ventajas de aprendizaje que pueden obtener de la lectura, para que comprendan los textos una vez terminados de leer y puedan generar una opinión propia.
33	No sólo se encarga de proporcionar la información, sino que en el trato que llega a tener con los usuarios o compañeros, por su experiencia puede fomentar lecturas, cuáles le servirán más y así poco a poco se hará un pequeño lector.
34	Es fomentar la lectura, para que lo niños o adultos tengan un mayor conocimiento general.
35	No respondió el por qué.
36	Porque para eso nos formamos, para atraer más lectores.

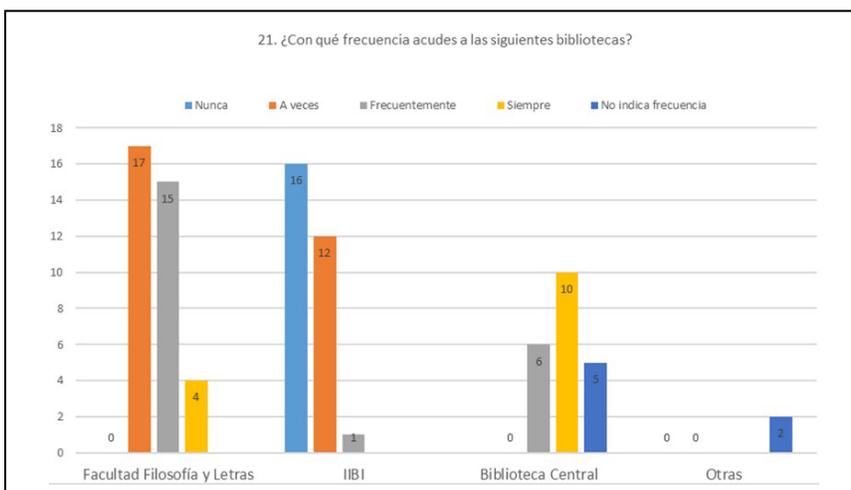
37	Porque la biblioteca resguarda siempre al menos una forma del lenguaje, que es esencial para que el usuario obtenga los resultados necesarios y sea satisfecha su necesidad de información.
38	Porque debe fomentar la consulta del material que está salvaguardando.
39	No es un hábito social.
No, ¿por qué?	
28	Podría hacerlo por interés particular, pero para nada es una de las funciones que tiene, en tal caso su función podría ser instruir a la información y eso puede tener implícito la lectura, pero no al revés.

En varias respuestas los encuestados implican dos cosas: por un lado, no se tiene idea clara de la importancia de la lectura en el uso de los recursos informativos y la biblioteca; y, por otro, que el bibliotecólogo puede contribuir con sus experiencias de lectura a animar a los usuarios a emprender la práctica por gusto y a formar nuevos lectores. Posiblemente, pocas o nulas experiencias que tuvieron en cuanto a la mediación de los bibliotecarios propicia que esa figura no la relacionan con la actividad de formación de lectores. Por lo que es importante fortalecer más las actividades relacionadas con este tema en las asignaturas “Fundamentos de la Bibliotecología” e “Historia de las Bibliotecas”, que desde el inicio de los estudios les puede abrir un panorama de todos los campos de incumbencia y de oportunidad de la disciplina y la actividad profesional, a fin de que aquellos que tienen una perspectiva tradicional limitada de la biblioteca, puedan modificar su representación y el discurso sobre ella.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre las capacidades y prácticas de lectura de los alumnos a los que imparten asignaturas en diferentes semestres y turnos, los once profesores coinciden en que los alumnos tienen problemas de comprensión y falta de interés por las lecturas que les son solicitadas; de igual manera, indicaron problemas en la lectura en voz alta y de redacción, por lo que perciben que los alumnos no son asiduos a la lectura recreativa. Asimismo, reconocen que algunos alumnos muestran buenas habilidades lectoras, además de mostrarse críticos y cuestionar ciertos aspectos de las lecturas que realizan, pero por desgracia son los menos.

EL APOYO DE LA BIBLIOTECA DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA

De acuerdo con las respuestas, se identifican tres bibliotecas a las que acuden con frecuencia, la biblioteca Samuel Ramos de la Facultad de Filosofía y Letras, la Biblioteca del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información y la Biblioteca Central.



Asimismo, se unificaron las siguientes respuestas en tres grandes rubros:

A veces	Frecuentemente	Siempre
Poco	Casi siempre	Diario
Pocas veces	Muy frecuentemente	
Casi nunca		
No muchas veces		
Muy poco		
En ocasiones		

Hay que advertir que dos personas no contestaron (no se incluyen en la gráfica).

Como puede observarse, la Biblioteca Central es la que con mayor frecuencia se utiliza; la Biblioteca Samuel Ramos es utilizada con cierta regularidad, esto es así porque los acervos de ambas bibliotecas ofrecen materiales que tratan las asignaturas del currículo de la carrera.

Biblioteca Central, UNAM Sí respondieron: 21 No respondieron: 18	
Acervo	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro todo lo que busco. • El acervo es muy amplio. • El acervo está muy completo. • Tiene el problema del acervo, le falta acomodarlo, y se ocultan los libros. • Tiene lo que necesito. • Está organizada y hay variedad de temas. • Aún necesita tener más cuidado de su acervo y disponibilidad de material, así como una propia actualización de estado de material. • Casi siempre encuentro lo que necesito ahí. • Tiene los materiales que me solicitaban. • Puedo encontrar material de otras materias que utilizo para las investigaciones. • Sería mejor si los libros estuvieran en buen estado. • Problemas en el momento de ubicar libros en el acervo muchas veces aparecen cómo disponibles en el catálogo, pero no se encuentran en las estanterías. • Me encanta que ahí encuentras todo. • Encuentro casi todo el material que busco, el espacio es amplio y los recursos son de fácil acceso. • Tiene buenos materiales.
Espacios	<ul style="list-style-type: none"> • El espacio no me gusta cuando hace calor. • Es muy amplia. • Mi único problema: el espacio. • Es espaciosa.
Servicio	<ul style="list-style-type: none"> • El servicio puede mejorar. • Buen servicio.
Atención por parte del personal	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre alguien que me asesora. • El trato que dan los bibliotecarios no es el óptimo. • El personal se ha portado amable. • Sería mejor si no hubiera un mal trato y los libros estuvieran en buen estado. • Son amables. • A veces me atienden de mala gana e incluso cuando no llego a encontrar un libro me dicen que no se buscar.
Horarios	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene un excelente horario de atención.

La lectura y la comunicación...

Biblioteca Samuel Ramos de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM Sí respondieron: 37 No respondieron: 2	
Acervo	<ul style="list-style-type: none">• Podría mejorar la calidad del acervo en cuanto al cuidado que se le da.• Hasta ahora no tengo queja, ha cubierto mis necesidades de información.• No mucho, ya que el acervo, los servicios y el personal no está capacitado para las necesidades que demanda los alumnos.• Tiene buenos títulos, pero no tantos ejemplares para una cantidad de alumnos considerable.• Le falta acomodar acervo, actualización del acervo.• No me gusta ir, nunca está lo que requiero y cuando lo encuentro no lo puedo sacar.• La biblioteca se encuentra desorganizada.• Es algo buena.• Catalogo muy pequeño.• La mayoría de las veces no encuentro material académico muy útil. Sólo para mi lectura de placer, pero eso lo puedo encontrar en otra biblioteca.• Voy de vez en cuando, y en la primera sección y aun no comprendo bien como está organizada la clasificación de la estantería, entonces me confunde.• No está bien organizada y dificulta encontrar la información deseada.• Sería mejor si los libros estuvieran en buen estado.• Hay problemas en el momento de ubicar libros en el acervo, muchas veces aparecen como disponibles en el catálogo, pero no se encuentran en las estanterías.• Casi siempre han tenido los libros que he necesitado.• Carece de muchos títulos, y la organización no tan buena.• Algunas veces no encuentro los materiales que busco, sería bueno que pusieran a la vista la disposición de uso a Internet.• Tiene un acervo grande, que es bastante claro a la hora de buscar.• Está muy bien nutrida en sus ramas (solo que en bibliotecología está un poco austero),• Una colección bastante aprobable para su propósito.
Espacios	<ul style="list-style-type: none">• Espacio pequeño.• Debo decir que es un espacio pequeño pero accesible para la comunidad, pero ayudaría mucho crear otro espacio.• Faltan más espacios de lectura para poner el acervo.• Los espacios maltratados.• Hace falta ampliar un poco el espacio para poder poner más sillas y bancas.• Me gustan las instalaciones.• Quisiera que tuviera más espacio para el estudio, ya que se suele llenar muy rápido.• El espacio es pequeño.• El espacio es pequeño y no me agrada que la biblioteca se encuentre dividida en dos secciones.• El espacio está bien.

Servicio	<ul style="list-style-type: none"> • Podría mejorar el servicio. • No mucho, ya que el acervo, los servicios y el personal no está capacitado para las necesidades que demanda los alumnos. • El catálogo es accesible, pero hay pocas computadoras que funcionan, por lo que si hay mucha gente se vuelve tardado buscar el material que necesitamos. • El servicio es demasiado cambiante: ciertos días son amables y te dan poca pero buena información, y otros días son muy groseros y no quieren ayudarte a encontrar lo que buscas. • Servicio de personal ineficiente. • Los servicios que dan son muy útiles. • Sería mejor si no hubiera un mal trato. • Es ideal en todo sentido, excepto el cierre tan brusco de la videoteca. • Los servicios no son muy buenos.
Atención por parte del personal	<ul style="list-style-type: none"> • El servicio es pésimo por parte de los bibliotecarios, tienen mala actitud. • No mucho, ya que el acervo, los servicios y el personal no está capacitado para las necesidades que demanda los alumnos. • A veces los bibliotecarios no están. • El personal es grosero. • Son muy groseros. • Me han atendido de buena manera, excepto por una vez. • Falta personal bibliotecario capacitado.
Horarios	

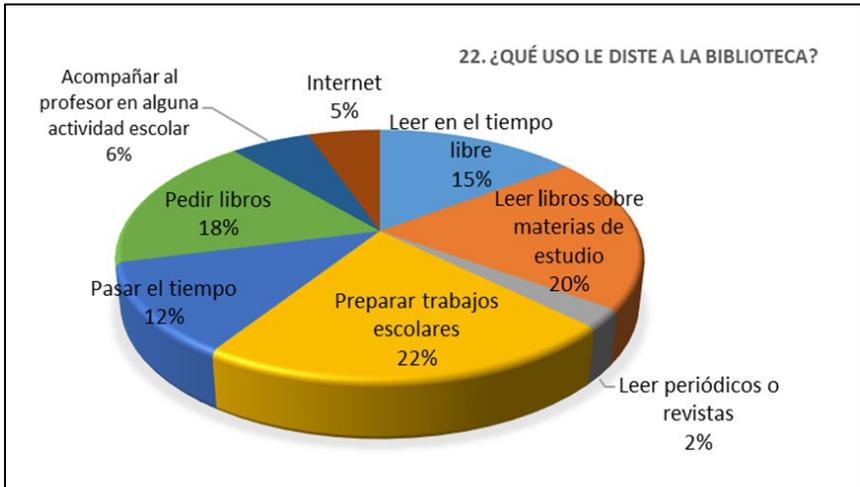
<p align="center">Biblioteca del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM Sí respondieron: 30 No respondieron: 9</p>	
Acervo	<ul style="list-style-type: none"> • Está muy linda y bien ordenada, sin embargo, la exclusividad que se tiene es lo que no me agrada, a veces necesito un libro que solo se encuentra ahí y no puedo sacarlo porque aún soy estudiante. • Solo he visitado su repositorio, es buena porque encuentras información bastante interesante. • Los materiales siempre están en perfecto estado. • Casi nunca [asiste] no me ha sido necesario. • No encontrar siempre el material que nos piden. • Nunca he consultado su acervo. • No lo uso así que no puedo opinar.
Espacios	<ul style="list-style-type: none"> • El espacio es algo pequeño pero tranquilo. • Sólo fui una vez, pero para ver cómo era el edificio. • El espacio me apareció agradable. • No me gusta el espacio tan cerrado. • Sólo he ido dos veces y tiene un espacio pequeño.

La lectura y la comunicación...

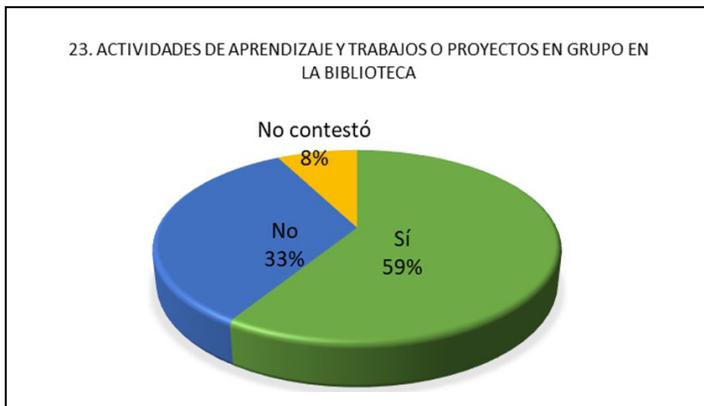
Servicio	<ul style="list-style-type: none"> • Aún no he ido a utilizar como tal los servicios que aporta su biblioteca • Tiene recursos que son muy buenos y accesibles, además que aportan un buen servicio hacia los usuarios, • Los servicios son muy buenos • Solamente [ha consultado] el servicio en línea • Creo que debería ser de estantería abierta.
Atención por parte del personal	<ul style="list-style-type: none"> • Por lo mismo que he ido pocas veces sólo puedo decir que me atendieron muy bien.
Horarios	

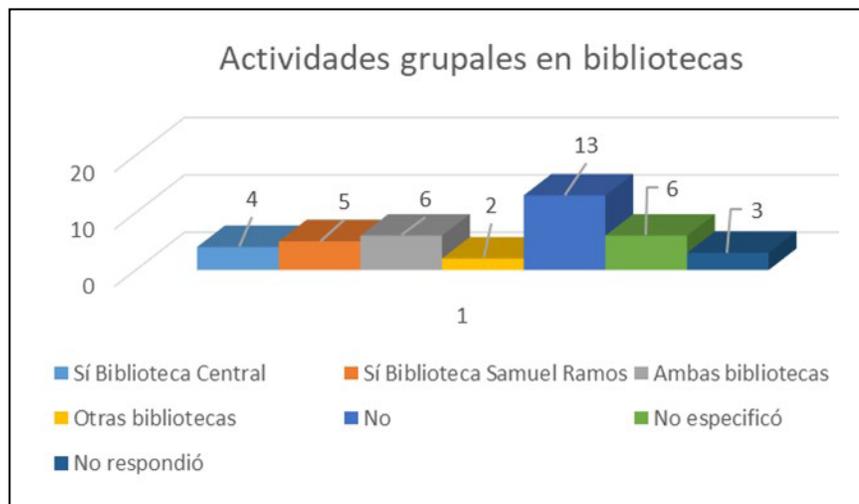
Otras bibliotecas, UNAM Sí respondieron: 5 No respondieron: 34	
Biblioteca Rosa Cusminsky Mogilner del Centro de Investigaciones sobre América del Norte (CISAN).	Una vez, para consultar un título para una investigación. El personal fue muy amable y la biblioteca está limpia y bien organizada.
Biblioteca Eduardo García Máynez del Instituto de Investigaciones Filosóficas (IIF).	
Biblioteca Rubén Bonifaz Nuño del Instituto de Investigaciones Filológicas (IIFL).	Buen servicio y acervo.
Centro de documentación de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED).	Fue súper amable, nos ayudó a buscar, me sentí cómoda en la biblioteca, muy tranquila.
Biblioteca del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (ISUE).	

Como se muestra en la siguiente gráfica, el mayor uso que se le dio a las bibliotecas fue el de realizar trabajos escolares, leer libros sobre las materias de la carrera y solicitar libros en préstamo.



Ahora bien, como parte de las actividades de aprendizaje, se les solicitó responder si realizaban trabajos o proyectos en grupo en la biblioteca, a lo que el 59 por ciento respondió afirmativamente para realizar trabajos académicos.





En la gráfica vemos que la mayoría de los encuestados no realiza actividades grupales en las bibliotecas. Uno de ellos afirmó realizar trabajos colectivos en la Biblioteca Vasconcelos y otra persona asiste a la Biblioteca Juan Díaz Covarrubias de Chalco. Cuatro personas asisten solamente a la Biblioteca Central y cinco a la Samuel Ramos de la FFyL, pero seis frecuentan ambas. Una persona afirmó visitar el jardín de la Biblioteca Central para elaborar trabajos finales, pero también como punto de reunión. Otra persona indicó que realizó un video en el área para comida, pero no especificó cuál de las dos bibliotecas.

Por su parte, el 33 por ciento respondió negativamente sobre realizar trabajos colectivos en las bibliotecas, las razones son: “No hay espacio”, “Es más cómodo hacerlo desde casa”, “Voy a la biblioteca sola”, “Preferimos trabajar fuera de la biblioteca”, “Una biblioteca debe ser silenciosa”, “No tengo tiempo”, “No ha sido necesario” y “Sería desastroso”. Se destaca una opinión: “No hay espacio suficiente, regularmente siempre está lleno. Además, asistir en grupo a la biblioteca para hacer un trabajo requiere de diálogo y organización entre el equipo y me parece una falta de respeto que se haga en donde alguien más está buscando un espacio de tranquilidad

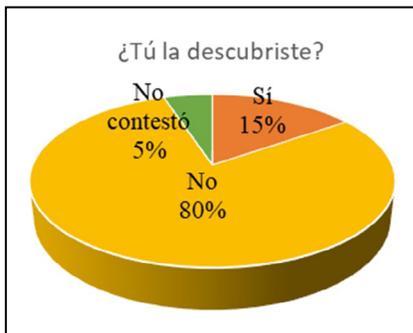
y concentración”. Otra persona comentó lo siguiente: “A mis compañeros les parece más cómodo hacerlo desde su casa, aunque en mi opinión es importante que nos veamos al realizar este tipo de trabajos y se notaría más quien trabaja y quién no”. Asimismo, una persona aludió a la importancia del silencio: “Porque considero que en una biblioteca debe de haber silencio para respetar el tiempo y trabajo de los demás usuarios, y trabajar en equipo dentro de una biblioteca se necesita diálogo constante con mis compañeros. No estamos cómodos de las dos partes”. Y alguien más dijo que: “El espacio es reducido en especial cuando es un equipo numeroso, además de que se dificulta el intercambio de opiniones. La mayoría de las veces solo acudimos por préstamo de libros”.

Como se percibe, el espacio, el confort y el silencio son factores que influyen en la elección del trabajo colectivo o personalizado en una biblioteca. Se destaca entre las respuestas el uso de formatos electrónicos desde la comodidad del hogar.

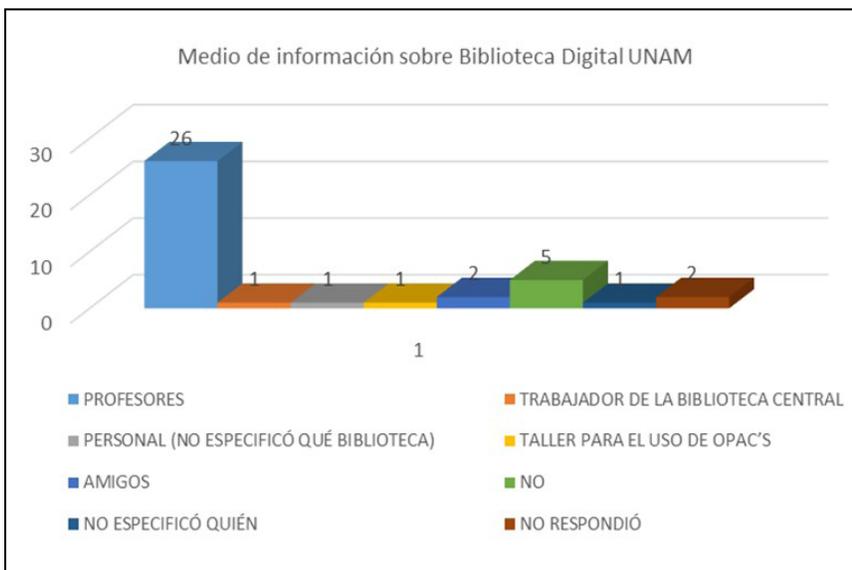
LA BIBLIOTECA DIGITAL

Con respecto a la biblioteca digital, en la pregunta 24, destinada al uso de Biblioteca Digital, BiDi, de la UNAM, el 56 por ciento de los encuestados respondió tener cuenta para uso remoto y el 39 por ciento no tiene cuenta; a pesar de que se aprecia que todos han recibido la recomendación de los docentes, esos porcentajes pueden dar indicios que no utilizan los recursos en texto completo que ofrece la UNAM, y aparte puede derivarse de que no han recibido talleres o cursos sobre el desarrollo de habilidades informativas en los que se les muestre toda la variedad de recursos y servicios a los que pueden acceder desde cualquier lugar fuera de los campus de la Universidad.

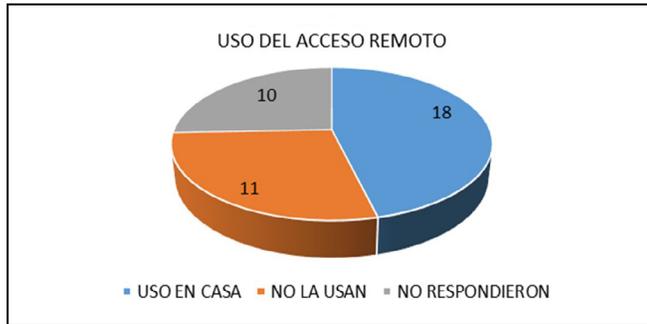
La lectura y la comunicación...



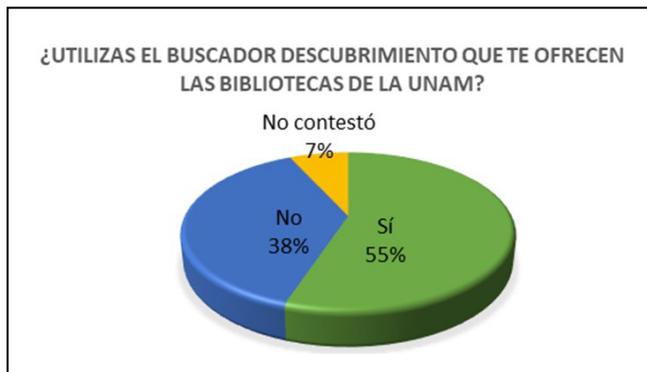
Según la encuesta, quienes sí hacen uso del acceso remoto (veintidós de los encuestados) respondieron que fueron los profesores los que se encargaron de informar sobre los beneficios de este servicio y, en segundo lugar, por información dada por amigos. Los bibliotecarios de la Biblioteca Central también fueron una fuente de información para conocer los beneficios del acceso remoto.



Decíamos anteriormente que el 56 por ciento de los encuestados sí tenían cuenta de acceso remoto (dieciocho personas), de los cuales once reportaron no usarla y diez no respondieron.



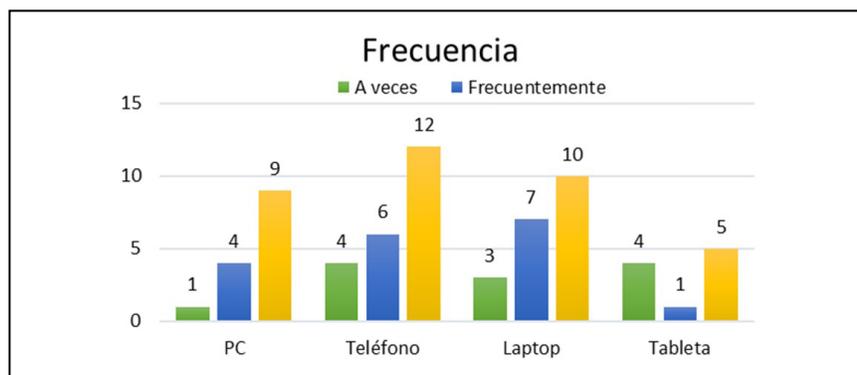
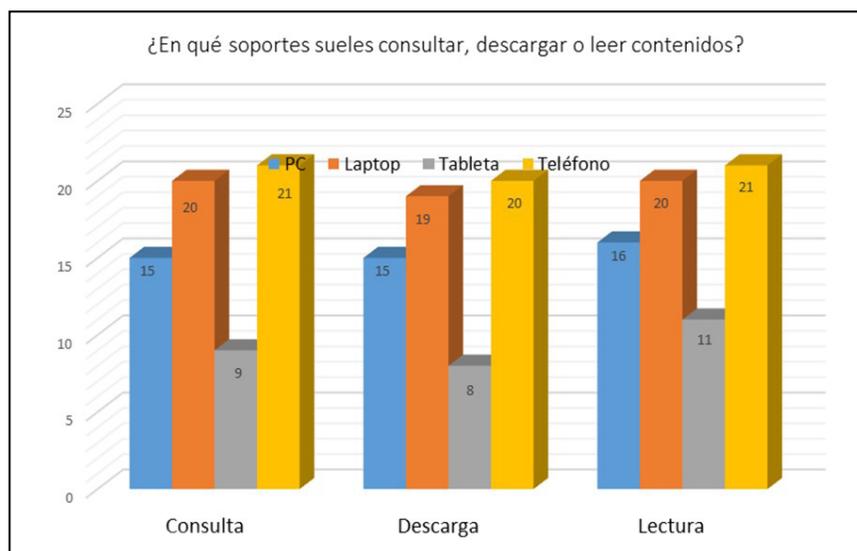
Uno de los encuestados afirmó usar el acceso remoto para descargar ciertos artículos, otro dijo que lo utilizaba desde su casa para consultar libros “sin tener que venir a la facultad” y, finalmente, otra persona mencionó que utiliza el acceso remoto “cuando me encuentro en mi ciudad natal (Torreón, Coahuila) o cuando estoy en mi departamento y necesito consultar algo desde allá y no en la Universidad”. De los 39 encuestados, sólo dieciséis utilizan el “Descubridor de información” de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM, veintiún personas no lo usan y dos no respondieron.



La lectura y la comunicación...

Otro aspecto que también da indicios de que no han recibido cursos y talleres de habilidades informativas es que no usan el buscador, el cual facilita la recuperación de referencias de recursos en texto completo.

De acuerdo con la siguiente gráfica, los soportes en los que se consultan, se descargan y se leen contenidos, son los teléfonos móviles o celulares, las laptops y las PC, y en menor número las tabletas.



AULAS VIRTUALES

En la pregunta 26 acerca de los profesores que usan aulas virtuales, redes sociales y otros medios electrónicos (teléfono, lap top, PC, tableta, etc.) para actividades académicas, los resultados fueron los siguientes:

Asignaturas primer semestre		
Asignatura	Actividades	Beneficios
Computación Aplicada a la Bibliotecología	Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Redes sociales para hacer tarea y enviarlas. Clases y compartir tareas y trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Tareas de Edmodo. Nuevas formas de realizar trabajos. Uso del laboratorio y diseño de páginas WEB. Utilizar código html: programar.	Ahorro de tiempo. Comunicación. Claridad. Descubrir plataformas. Práctica.
Fundamentos de la Organización Documental	Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Información y comentarios sobre la tarea. Presentaciones en Power Point. Dinámicas visuales. Dar clases. Compartir documentos y ejemplos. Aulas virtuales, laboratorio y presentaciones. Aprender a usarlos. Bases de datos. Redes sociales.	Comunicación. Ahorro de tiempo. Práctico y entendible. Claridad. Lúdico.
Fundamentos de la Bibliotecología	Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega y comentarios sobre la tarea.	Ahorro de tiempo.
Fundamentos de los Servicios de Información	Aulas virtuales. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega y comentarios sobre la tarea. Redes sociales.	Mayor comunicación. Ahorro de tiempo. Comunicación. Lúdico.

La lectura y la comunicación...

<p>Historia del Libro y de las Bibliotecas I</p>	<p>Organización y entrega de tareas. Recardar la entrega de asignaturas. Entrega de tareas, datos y eventos importantes. Edmodo y correo. Exposición, videos y lecturas Clase didáctica. Compartir materiales. Compartir lecturas y videos. Apoyo a los temas vistos en clase. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Información útil. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Presentaciones en Power Point y redes sociales. Apoyo para clases. Ilustrativo. Redes para envío de tareas. Compartir artículos. Exposiciones. Nuevas formas de exponer y de aprendizaje. Exposiciones audiovisuales.</p>	<p>Disminuye el costo. Multimedia para mejor comprensión. Ahorro de tiempo. Comunicación. Dinámico. Lúdico.</p>
<p>Introducción a la Investigación</p>	<p>Exposición de videos. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Presentaciones en Power Point y redes sociales. Comunicación. Apoyo para clases. Proyección de películas.</p>	<p>Hacer las clases más lúdicas. Ahorro de tiempo. Ilustrativo. Informativo.</p>
<p>Asignaturas Segundo Semestre</p>		
<p>Asignatura</p>	<p>Actividades</p>	<p>Beneficios</p>
<p>Computación Aplicada a la Bibliotecología</p>	<p>Subir tareas y trabajos. Aprender a usar el aula virtual. Lecturas. Entrega de tareas. Búsqueda y casos prácticos. Compartir materiales, entrega de trabajos. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Prácticas de html y OPAC. Clases y presentaciones. Presentaciones prácticas. Exposiciones.</p>	<p>Complementa temas. Conocer la plataforma. Se disminuye el costo. Ahorro de tiempo. Conocer uso de herramientas. Claridad. Práctica, Informativo.</p>

La formación lectora...

<p>Catalogación I</p>	<p>Exposiciones y catálogos en línea. Mejor comprensión. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Laboratorio. RDA toolkit. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Presentaciones PowerPoint, MARC21 y RDA. Redes para envío de tareas Compartir documentos, guías, artículos.</p>	<p>Ahorro de tiempo. Redes sociales. Comunicación. Ejemplos. Claridad. Lúdico.</p>
<p>Bibliotecología en México</p>	<p>Consulta de materiales y contenidos. Avisos y tareas. Exposiciones. Proyección y análisis de videos. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Apoyo para clases. Comunicación y envío de tareas. Presentaciones. Temas visuales.</p>	<p>Mejor comprensión. Redes Sociales. Comunicación. Ahorro de tiempo. Ilustrativo. Lúdico.</p>
<p>Historia del Libro y de las Bibliotecas II</p>	<p>Compartir materiales, entrega de trabajos. Edmodo. Acceso en todo momento. Calendario de actividades. Es más fácil. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Redes Sociales. Comunicación. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Apoyo para clases. Exposiciones y películas.</p>	<p>Se disminuye el costo. Redes sociales. Mantenerse en comunicación. Práctico. Ahorro de tiempo. Comunicación. Ilustrativo. Lúdico. Diversos puntos de vista. Información en una plataforma.</p>
<p>Bibliotecología Social</p>	<p>Notificación de actividades. Consultar contenidos de acuerdo al tema visto en clase. Entrega de tareas, datos y eventos importantes. Exposiciones y videos. Lectura de artículos. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Envío de tareas. Presentaciones. Clases mediante diapositivas. Exposición y proyección de películas.</p>	<p>Avisos y tareas. Acercamiento a la materia. Entender mejor la clase. Ahorro de papel. Redes sociales. Comunicación. Ahorro de tiempo. Claridad. Sintetizar. Lúdico.</p>

La lectura y la comunicación...

Tecnología de la Información en las Bibliotecas	Correo. Exposiciones. Búsqueda y casos prácticos. Envío de tareas. Envío de trabajos, tareas, lecturas. Práctico. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Uso e instalación de Koha, programar en html. Manejar un OPAC. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Clases y compartir trabajos. Toda la clase. Programación de base de datos. Exposiciones.	Explicar temas. Enviar tareas y contacto con el profesor. Complementa temas. Redes sociales. Mantenerse en comunicación. Ahorro de tiempo. Comunicación. Lúdico.
Análisis de Texto	Consulta de tareas. Avisos y tareas. Leer material de la clase. Participar en clase y material. Envío de trabajos. Información sobre clase. Anticipación de trabajos. Entrega de tareas y comentarios sobre la tarea. Apoyo para clases. Presentaciones. Diapositivas. Exposiciones.	Contrastar mis opiniones con los demás. Ahorra tiempo. Explicación de los temas. Mejor entendimiento y más didáctico. Subir documentos que se utilizan. Diversos soportes. Redes sociales. Mantenerse en comunicación. Es más fácil. Ilustrativo. Claridad. Sintetizar. Lúdico.

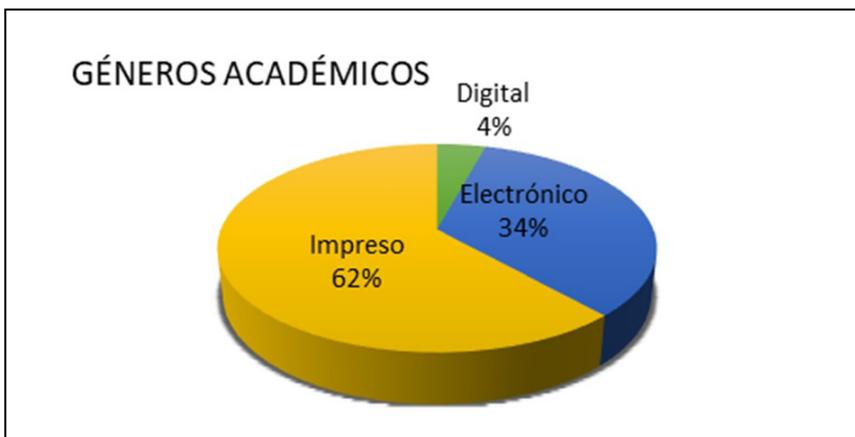
LECTURA ESTÉTICA

Sobre este tema se preguntó si en el primer semestre los profesores habían recomendado libros de géneros literarios a los alumnos, de los cuales el 80% por ciento respondió afirmativamente; sin embargo, de éstos, el 59 por ciento no los leyó.

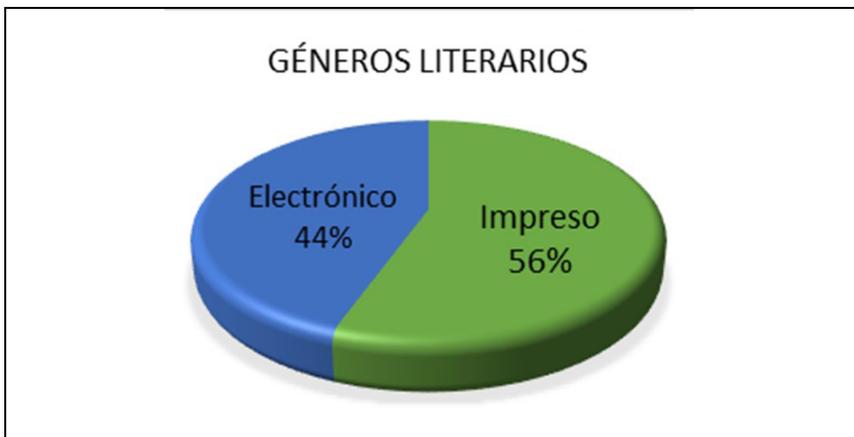


Entre las obras recomendadas y leídas se mencionaron: *Las Claves y la Argumentación*, *El viejo y el mar*, *El ruido y la furia*; además la *Gaceta UNAM*, *La misión del Bibliotecario* y un Artículo de la Unesco sobre la *Ley General de Bibliotecas*, aun cuando esta última no pertenece a los géneros literarios ni artísticos, sí cabe la posibilidad de que su lectura le haya generado placer.

Al respecto de sus prácticas de lectura por placer, se les preguntó sobre los géneros y formatos en los que fueron realizadas. En ambos tipos de géneros, el académico y el literario, el formato más usado sigue siendo el impreso.



La lectura y la comunicación...



Y los autores favoritos son:

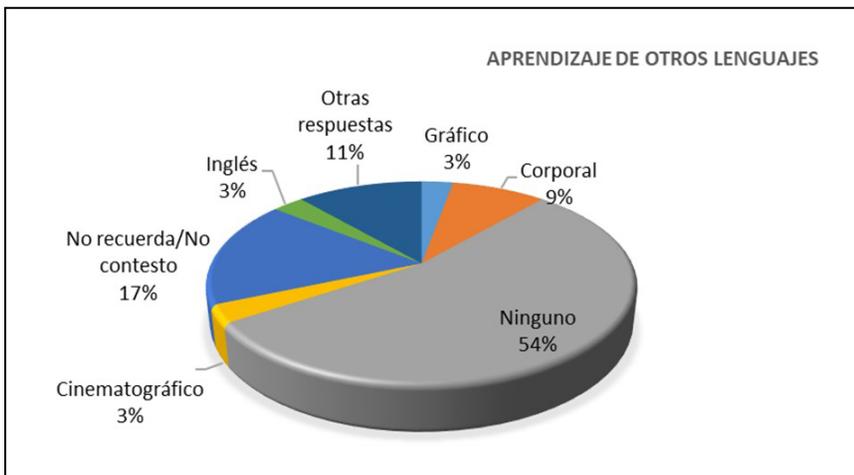
Autores Favoritos	
1	Manuel Vicent, E. Allan Poe, Marqués de Sade, Octavio Paz, Pablo Neruda, H.P. Lovecraft y Julio Revollo Cárdenas.
2	José Emilio Pacheco y Rubén Bonifaz Nuño.
3	La Biblio (varios), Julio Cortázar y Sor Juana Inés de la Cruz.
4	Gabriel García Márquez y George R.R. Martin.
5	Matheias Malzeui, Federico Orca y Megan Maxwell.
6	J.K. Rowling, S. King y Jesse Shera.
7	Bertholt Brecht, Nicolás Guillen, Antonio Machado, Sor Juana, Homero, Juan Rulfo, Federico García Lorca, Esquilo, Kundera y César Vallejo.
8	Federico García Lorca, Benito Taibo y Carlos Fuentes.
9	Rick Riordan.
10	George Orwell, Chuck Palahniuk e Isabel Allende.
11	Edgar Allan Poe, Neil Gaiman, Margaret Atwood, Anne Rice y Carl Gustav Jung.
12	*No respondió.
13	J.K. Rowling y José Emilio Pacheco.
14	Paulo Coelho, Tolkien y Amado Nervo.

La formación lectora...

15	Edgar Allan Poe y H.P. Lovecraft.
16	Milan Kundera, Julio Cortázar, Ernesto Sabato, Kafka y Albert Camus.
17	Jane Austen, Arturo Pérez Reverte, Matilde Assensi, Margaret George, J. Marie Auel y J.K. Rowling.
18	No tiene.
19	Edgar Allan Poe, H.P. Lovecraft, Gabriel García Márquez e Issac Asimov.
20	Jazmín Zambrano.
21	Christian Jacq, Cressida Cowell y Mika Waltari.
22	Oscar Wilde, H.G. Wells, Stephen King y Edgar Allan Poe.
23	Wajdi, Carlos Ruiz Zafón y Juan Rulfo.
24	No tiene.
25	Jaime Sabines, Jane Austen, William Shakespeare y Dante Alighieri.
26	Gabriel García Márquez, Manuel Acuña, George RR Martin y Stephen King.
27	Gabriel García Márquez, Mario Benedetti, Mathias Malzieu, Nietzsche, Jaime Sabines, Murakami, I. Falcones e Isabel Allende.
28	Issac Asimov, Jorge Ibarguengoita, Jean Paul Sartre e Immanuel Kant.
29	Mario Vargas Llosa, Rocío Carmona, Mario Benedetti, Pablo Neruda, Rodario Castellanos y Tonya Hurley.
30	J.K. Rowling y Juan Rulfo.
31	John Boyne y Gabriel García Márquez.
32	Mathias Malzieu, Antoine de Saint-Expuréy y Laura Gallegos.
33	No tiene.
34	No tiene.
35	Octavio Paz, Juan Rulfo, Manuel Maple Arce, Jorge Luis Borges, Giovanni Pappini, Edgar Allan Poe, Julio Cortázar, Oscar Wilde, Vicente Leñero, Jorge Ibarguengoita, Gabriel García Márquez y Stendhal.
36	Gabriel García Márquez, Laini Taylor y Caleb Carr.
37	* No respondió.
38	Béla Balazs, Carlos Fuentes y Arturo J. Flores.
39	Alberto Ruy Sánchez y Jaime Sabines.

La lectura y la comunicación...

Además del lenguaje escrito, en la pregunta 30 se les requirió decir qué otros tipos de lenguajes habían aprendido durante el primer semestre: el mayor porcentaje lo tiene la respuesta Ninguno, pero también hubo quien contestó que el lenguaje corporal, lenguaje para computadora (entre los que se citan Marc21, RCAA2 y RDA), el lenguaje cinematográfico y el abstracto-artístico:



LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

De once profesores encuestados que impartieron clases durante los dos semestres 2018-1 y 2018-2, diez identificaron problemas de lectura y sólo uno respondió negativamente.

	primeros semestres
	semestres intermedios
	últimos semestres
	varios semestres a lo largo de la carrera

	Identifica problemas de lectura	Semestres	Turno	Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo	Comentarios
1	Sí	3o, 4o, 5o, 6o, 7o y 8o	Matutino y vespertino	Algunas veces poco interés por parte de los alumnos en realizar lecturas para consolidar los temas vistos en clase y otras tantas veces, aunque realicen sus lecturas, la comprensión lectora no es la mejor en un cierto porcentaje de los alumnos. Muchos de ellos argumentan que tienen que leer para muchas materias y por lo tanto no se concentran al 100% en sus lecturas.	En un 30 o 40%	Aunque cabe resaltar que no es el 100% de los alumnos, ya que algunos muestran buenas habilidades lectoras. Además de mostrarse críticos y cuestionar ciertos aspectos de las lecturas que realizan quizá solo en parte.
2	No *es obvio que su respuesta es errónea porque sí identifica problemas	7o y 8o	vespertino	1) Poco conocimiento de opciones de lectura recreativa, personal; 2) Sin problemas para abordar lecturas académicas; 3) Tiempos de lectura, las cargas de estudio limitan el ejercicio de la lectura, sobre todo completa de los textos.	1) 50 por ciento; 2) 90 por ciento; 3) 60 por ciento	
3	No	Primer y segundo	Matutino	-----	-----	
4	Sí	Sexto, séptimo y octavo	vespertino	Debilidades en comprensión lectora, falta de concentración, distracciones, no realización de lecturas profundas, incumplimiento de las lecturas encomendadas.	30%	
5	Sí	Sexto y séptimo	Vespertino	Los estudiantes tratan de entender y memorizar solamente las lecturas vistas en clase y/o provistas por el profesor, evitando en lo posible la lectura complementaria, compleja y crítica.	50%	
6	Sí	2018-1 y 2018-2 quinto y sexto	Matutino	Lectura en voz alta frente al grupo.	20%	
7	Sí	Primero	Matutino	Lectura y redacción; escritura lógica de ideas.	60%	
8	Sí	segundo	vespertino	Falta de comprensión e inclusive no hacen las lecturas.	25%	

La lectura y la comunicación...

9	Sí	2018-2 segundo, cuarto, sexto	Vespertino	Problemas de dicción; no respetan puntuaciones.	50%	
10	Sí	Cuarto y quinto	Vespertino	Comprensión . Falta de interés por la lectura aun cuando esa lectura está relacionada con la profesión.	40 % 50%	
11	Sí	ambos semestres (se refiere a 2018-1 y 2018-2) segundo	vespertino	Leían poco (lectura estética). En algún momento los alumnos manifestaron la falta de tiempo.	60%	



Tres profesores observan que la falta de comprensión es el problema más recurrente en la lectura de los alumnos. Los siguientes factores los identificaron dos profesores: falta de interés, incumplimiento, ausencia de lectura recreativa y falta de tiempo; y los siguientes factores los observaron un profesor cada uno: no realizan lecturas complementarias, lectura en voz alta, distracción y dicción en lectura en voz alta.

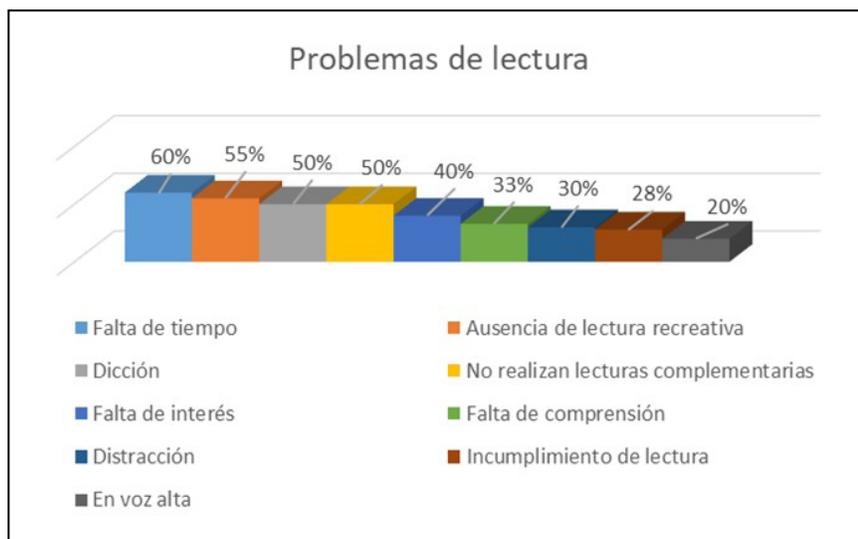


El porcentaje que los profesores perciben en sus alumnos es el que se muestra en la siguiente gráfica:

Problemas de lectura	Promedios y porcentajes por grupo
Falta de tiempo	60%
Ausencia de lectura recreativa	55%
Dicción	50%
No realizan lecturas complementarias	50%
Falta de interés	40%
Falta de comprensión	33%
Distracción	30%
Incumplimiento de lectura	28%
En voz alta	20%

Las líneas que están iluminadas reflejan promedios en cada una de las respuestas, pues por ejemplo en el problema de la Falta de comprensión, tres profesores respondieron de diferente manera: uno percibe que el 25 por ciento presenta este problema, otro profesor percibe un 30 por ciento en su grupo y finalmente otro

profesor lo percibe en un 40 por ciento. De igual manera sucede con el problema de la Falta de interés, pues un profesor percibe que el 30 por ciento de su grupo no tiene interés en las lecturas, mientras que otro profesor respondió que el 50 por ciento del grupo lo presenta. En el problema del Incumplimiento, un profesor percibe que el 25 por ciento del grupo incumplió con las lecturas y otro profesor contestó que el 30 por ciento presentó dicho problema. Acerca de la Ausencia de lectura recreativa, un profesor respondió que el 50 por ciento del grupo presentaba dicho problema y otro profesor respondió que un 60 por ciento. De esta manera, en la tabla se reflejan los promedios para cada uno de estos tres problemas. El resto son los porcentajes netos que respondieron unitariamente cada profesor en cada problema.



En la tabla siguiente se logra ver que tres de cuatro profesores de los primeros semestres observan en un promedio por arriba de la media problemas de lectura como la falta de comprensión, poca lectura estética e incluso falta de tiempo.

3	No	Primer y segundo	Matutino	-----	-----
7	Sí	Primero	Matutino	Lectura y redacción; escritura lógica de ideas	60%
8	Sí	segundo	vespertino	Falta de comprensión e inclusive las lecturas no las hacen	25%
11	Sí	ambos semestres (se refiere a 2018-1 y 2018-2) segundo	vespertino	Leían poco (lectura estética). En algún momento los alumnos manifestaron la falta de tiempo,	60%

De acuerdo con la tabla siguiente, los alumnos de los semestres intermedios no presentan problemas significativos en la lectura, pues el 20 por ciento de ellos presenta el problema de la lectura en voz alta frente al grupo, y en otro grupo sólo el 40 por ciento presenta problemas en la comprensión. Un dato importante es que en este grupo el 50 por ciento refleja una falta de interés aun cuando la lectura está relacionada con la profesión:

6	Sí	2018-1 y 2018-2 quinto y sexto	Matutino	Lectura en voz alta frente al grupo	20%
10	Sí	Cuarto y quinto	Vespertino	Comprensión Falta de interés por la lectura aun cuando esa lectura está relacionada con la profesión	40 % 50%

En la tabla siguiente, se distingue que profesores de los últimos semestres reportan problemas de lectura en sus alumnos, pero en porcentajes por debajo de la media. El primero de ellos incluso advierte que el 90 por ciento de sus alumnos no tiene problemas para abordar lecturas académicas. Sin embargo, seguimos viendo que alumnos de últimos semestres de la carrera siguen padeciendo en comprensión lectora, falta de concentración, distracciones, falta de lecturas profundas, incumplimiento de las lecturas encomendadas o memorización de solamente las lecturas vistas en clase y/o provistas por el profesor; evitan en lo posible la lectura complementaria, compleja y crítica, y, además, los problemas de la lectura en voz alta frente al grupo siguen persistiendo en estos niveles, en donde se esperaría que ya se hubieran superado porque están a punto de salir al mercado laboral.

La lectura y la comunicación...

2	No *es obvio que su respuesta es errónea porque sí identifica problemas	7o y 8o	Vespertino	1) Poco conocimiento de opciones de lectura recreativa, personal; 2) Sin problemas para abordar lecturas académicas; 3) Tiempos de lectura, las cargas de estudio limitan el ejercicio de la lectura, sobre todo completa de los textos.	1) 50 por ciento; 2) 90 por ciento; 3) 60 por ciento	quizá solo en parte
4	Sí	Sexto, séptimo y octavo	Vespertino	Debilidades en comprensión lectora, falta de concentración, distracciones, no realización de lecturas profundas, incumplimiento de las lecturas encomendadas.	30%	
5	Sí	Sexto y séptimo	Vespertino	Los estudiantes tratan de entender y memorizar solamente las lecturas vistas en clase y/o provistas por el profesor, evitando en lo posible la lectura complementaria, compleja y crítica.	50%	
6	Sí	2018-1 y 2018-2 sexto	Matutino	Lectura en voz alta frente al grupo	20%	

En la tabla siguiente se distinguen profesores que imparten materias a lo largo de toda la carrera, y es significativo que ambos manifiesten un nivel medio en los problemas de lectura. Incluso un profesor advierte que, a pesar de detectar poco interés, comprensión lectora escasa por el exceso de lecturas de todas las asignaturas y falta de concentración, algunos de sus alumnos sí muestran “buenas habilidades lectoras” y actitud crítica ante las lecturas:

1	Sí	3o, 4o, 5o, 6o, 7o y 8o	Matutino y vespertino	Algunas veces poco interés por parte de los alumnos en realizar lecturas para consolidar los temas vistos en clase y otras tantas veces, aunque realicen sus lecturas, la comprensión lectora no es la mejor en un cierto porcentaje de los alumnos. Muchos de ellos argumentan que tienen que leer para muchas materias y por lo tanto no se concentran al 100% en sus lecturas.	En un 30 o 40%	Aunque cabe resaltar que no es el 100% de los alumnos ya que algunos muestran buenas habilidades lectoras. Además de mostrarse críticos y cuestionar ciertos aspectos de las lecturas que realizan
9	Sí	2018-2 segundo, cuarto, sexto	Vespertino	Problemas de dicción; No respetan puntuaciones	50%	

En suma, de acuerdo con las respuestas de los once encuestados, se puede concluir que la mayoría de los problemas de lectura en los alumnos vistos desde la perspectiva de los profesores, se avocan o una formación previa. Ahora bien, de los once profesores encuestados, diez respondieron afirmativamente encontrar en sus alumnos problemas de escritura.

	primeros semestres
	semestres intermedios
	últimos semestres
	varios semestres a lo largo de la carrera

	Identifica problemas de escritura	Semestres	Turno	Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo	Comentarios
1	Sí	3o, 4o, 5o, 6o, 7o y 8o	Matutino y vespertino	Mala redacción, poca argumentación y también algunas veces descuido en la ortografía e incluso presentación de un trabajo.	Entre 30 y 40%	
2	No *es evidente que su respuesta es errónea porque sí identifica problemas	7o y 8o	Vespertino		20 %	Pero si acaso problemas genéricos, clásicos de redacción: uso de puntuación, acentuación y uso de mayúsculas; manejo metodológico o sistemático de textos en su estructura para abordar contenidos.
3	No *es evidente que su respuesta es errónea porque sí identifica problemas	Primer y segundo	Matutino	Carencia total en la utilización de sinónimos, así como un alto índice de errores ortográficos y gramaticales.	90 %	

La lectura y la comunicación...

4	Sí	Sexto, séptimo y octavo	Vespertino	Falta de disciplina para escribir, falta de rigor para aplicar las normas ortográficas, gramaticales, etcétera del español, desconocimiento de los principios, normas, lineamientos de la escritura académica.	30%	
5	Sí	Sexto y séptimo	Vespertino	Los estudiantes tienen problemas con la acentuación, significado y empleo de muchas palabras. Así como con el registro de las ideas y su ordenación para la construcción de textos.	50%	
6	Sí	2018-1 y 2018-2 quinto y sexto	Matutino	Errores de ortografía Colocación de acentos	20% 80%	
7	Sí	Primero	Matutino	Lectura y redacción; escritura lógica de ideas.	60%	
8	Sí	Segundo	Vespertino	Faltas de ortografía y falta de coherencia en las ideas. Lo segundo es más visible.	15%	
9	Sí	2018-2 segundo, cuarto, sexto	Vespertino	No saben redactar; mala ortografía; mala caligrafía	70 %	
10	Sí	Cuarto y quinto	Vespertino	Ortografía Redacción	40% 70%	
11	Sí	ambos semestres (se refiere a 2018-1 y 2018-2) segundo	Vespertino	No detecté problemas en cuanto a la ortografía, pero supongo que esto se debe al corrector del procesador de texto. En redacción al menos el 50% sí tenía problemas, aunque no graves.	al menos el 50%	

Al respecto de los problemas de escritura más recurrentes, según se muestra en la siguiente gráfica, la redacción es el que alcanza los niveles más altos y en seguida la ortografía.



De los once profesores encuestados de los primeros semestres, cuatro detectaron los siguientes problemas en la escritura:

Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo
Carencia total en la utilización de sinónimos, Alto índice de errores ortográficos y gramaticales.	90 %
Lectura y redacción; escritura lógica de ideas.	60 %
Faltas de ortografía y falta de coherencia en las ideas (lo segundo es más visible).	15 %
No detecté problemas en cuanto a la ortografía, pero supongo que esto se debe al corrector del procesador de texto. En redacción al menos el 50% sí tenía problemas, aunque no graves.	al menos el 50%

Es significativo observar que uno de los profesores detecta en la mayoría de sus alumnos falta de léxico (sinonimia), el cual es indispensable para tener una buena comprensión de los temas vistos en clase y las lecturas que se llevan a casa. Además, los errores gramaticales y ortográficos siguen estando presentes en los primeros semestres, muy probablemente debido a que en los niveles de educación anteriores no recibieron capacitación en cuanto a normas ortográficas, sintácticas y semánticas. Un asunto en el que no hay que dejar de poner atención es la falta de coherencia en la escritura lógica de las ideas, lo cual habla de una falta importante de la enseñanza de normas sintácticas, absolutamente necesarias

La lectura y la comunicación...

para poder expresar un pensamiento, una idea, un trabajo escolar que sean coherentes, entendibles y consecuentes con el nivel de licenciatura que los estudiantes están emprendiendo.

En la siguiente tabla vemos cómo en los semestres intermedios de la carrera dos de los profesores encuestados siguen reportando errores gramaticales, entre ellos la acentuación, como uno de los problemas de escritura más recurrentes en los estudiantes:

Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo
Errores de ortografía	20%
Colocación de acentos	80%
Ortografía	40%
Redacción	70%

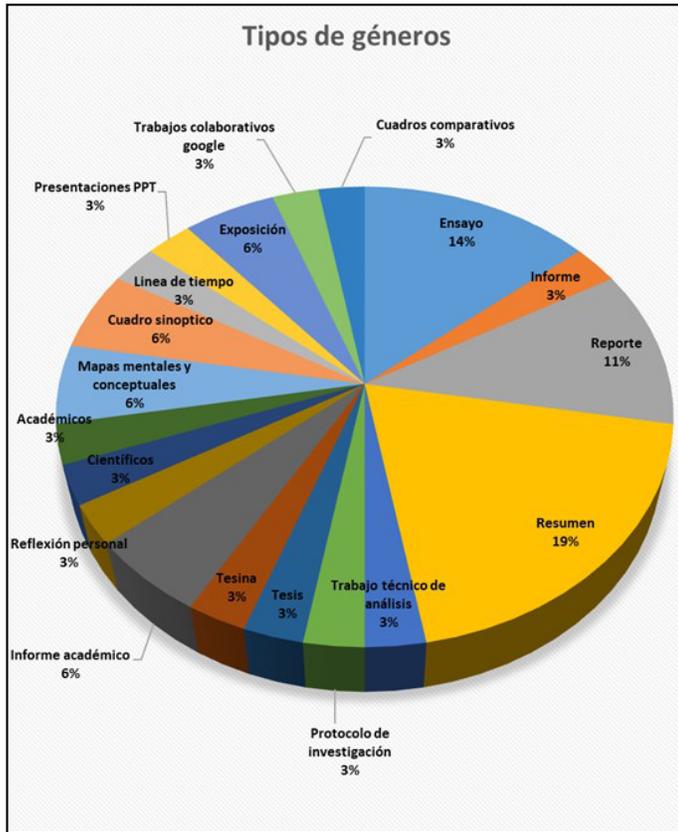
Y en los últimos semestres de la carrera, aunque en un menor porcentaje, se siguen presentando los mismos problemas:

Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo
Problemas genéricos, clásicos de redacción: uso de puntuación, acentuación y uso de mayúsculas; manejo metodológico o sistemático de textos en su estructura para abordar contenidos.	20 %
Falta de disciplina para escribir, falta de rigor para aplicar las normas ortográficas, gramaticales, etcétera del español, desconocimiento de los principios, normas, lineamientos de la escritura académica.	30%
Los estudiantes tienen problemas con la acentuación, significado y empleo de muchas palabras. Así como con el registro de las ideas y su ordenación para la construcción de textos.	50%

Finalmente, a lo largo de varios semestres, dos profesores detectan lo siguiente:

Problemas más recurrentes	Porcentaje del grupo
Mala redacción, poca argumentación y también algunas veces descuido en la ortografía e incluso presentación de un trabajo.	Entre 30 y 40%
No saben redactar; mala ortografía; mala caligrafía	70 %

Sobre los tipos de géneros que los profesores solicitan a sus alumnos como trabajos de clase, la mayoría son los resúmenes, ensayos y reportes:



De acuerdo con la gráfica anterior, vemos que los profesores de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la UNAM manejan una gran gama de géneros académicos que solicitan a sus alumnos para la elaboración de trabajos escolares. Esto debería reflejar el hecho de que el alumno aprende y domina, con el paso del tiempo, los diferentes géneros. Sin embargo, y tomando en cuenta las percepciones de los profesores al respecto del

conocimiento de las características de los géneros académicos por parte de los alumnos, hay que hacer notar que algunos de los profesores manifiestan una sincera preocupación porque los alumnos no dominan las características de cada uno de los géneros.

Un profesor, a pesar de que pide a los alumnos una variedad amplia de géneros como resúmenes, ensayos, reportes, mapas mentales, cuadros sinópticos y cronologías o líneas del tiempo, entre otros, considera que hacen falta cursos sobre las diferencias y objetivos de cada género académico, y no sólo eso, sino también “se necesitaría reforzar la comprensión lectora, pues no siempre comprenden del todo lo que leen”. Otro profesor expresa el deseo de que la UNAM, de manera global, promueva talleres o cursos de escritura académica dirigidos tanto a estudiantes como a profesores.

Al respecto, es pertinente destacar el deseo de que los propios profesores reciban cursos sobre escritura académica, pues en efecto muchos de nosotros desde nuestra formación de educación media superior y superior no recibimos una instrucción al respecto de las diferencias entre un género y otro. De hecho, concuerdo con la opinión de un profesor cuando afirma que “debería sistematizarse desde el Plan de estudios”, pues eso permitiría una unificación de criterios que ayudarían a que el alumno concientice y asimile (y por ende se apropie) del conocimiento de cada género y pueda replicar en cada una de las asignaturas que toma.

En relación con esto último, vale traer a colación la opinión de uno de los profesores cuando afirma que “a lo largo del semestre se va evidenciando la composición heterogénea de los grupos en lo que se refiere a la lectura”. Y, en efecto, dicha heterogeneidad no sólo en el conocimiento de las características de los géneros académicos, sino también en las múltiples formas de citación (APA, Chicago, MLA, etc.) que solicitan los profesores, ciertamente dificultan la redacción de los trabajos escolares.

De acuerdo con la siguiente gráfica, el desconocimiento de las características propias de cada género académico es el mayor problema que padecen los alumnos y que es detectado por los profesores:



De acuerdo con los encuestados, dos de cuatro profesores de los primeros semestres de la carrera no detectan problemas en los alumnos al respecto de conocer las características y normas de los géneros académicos. Incluso afirman que sí distinguen las diferencias entre varios géneros. Un profesor, incluso, proporciona las características que deben reunir los trabajos escolares solicitados desde que comienza el semestre, lo cual es muy pertinente para que el alumno, a lo largo del curso, vaya aprendiendo los diferentes discursos y los vaya aplicando y desarrollando conforme el profesor requiere del alumno productos escritos. Vale aclarar que, de los otros dos profesores, uno no respondió y otro afirma que el 80 por ciento de su grupo no sabe distinguir las diferentes tipologías de géneros académicos:

Problemas más recurrentes para identificar las características de los géneros académicos	Porcentaje del grupo
No tienen problemas, en general distinguen entre ensayo, libro, artículo, reseña o crítica. Aunque los recursos bibliográficos de la asignatura refieren a los estudiantes solo a libros, capítulos de libros y artículos.	100%
No saben a qué corresponde la tipología.	80%
A lo largo de los semestres, básicamente se trabajó con algunos resúmenes. En el segundo semestre se les pidió un informe de una visita y también tuvieron que elaborar un ensayo sobre un tema específico del programa. No he detectado problemas porque al principio del semestre les doy las características que deben tener sus resúmenes, informe y ensayo y ellos se apegan a dichas características.	---

La lectura y la comunicación...

En los semestres intermedios, los profesores reportan que el desconocimiento de los géneros académicos sigue presente en los alumnos:

Problemas más recurrentes para identificar las características de los géneros académicos	Porcentaje del grupo
No entienden la diferencia entre una reflexión personal y un reporte de lectura.	80%
Para mi clase sólo se solicita reporte o resumen de lectura, hay desconocimiento al respecto; por lo regular, los alumnos piden se les explique cómo elaborarlos.	50%

En los últimos semestres, los alumnos de los profesores encuestados siguen presentando problemas no sólo en el conocimiento de las características de los géneros académicos, sino en la estructura de los cuatro tipos de discursos más comúnmente usados en la academia: narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo (últimamente el dialógico se está utilizando en conferencias o ponencias).

Problemas más recurrentes para identificar las características de los géneros académicos	Porcentaje del grupo
El análisis de textos; planteamiento de conclusiones; argumentación académica en la estructura de trabajos.	60 %
No conocen las características y finalidades de los diferentes géneros, sobre todo en lo que concierne al género ensayo académico.	40%
Carecen de conocimientos previos o completos de los géneros académicos.	50%



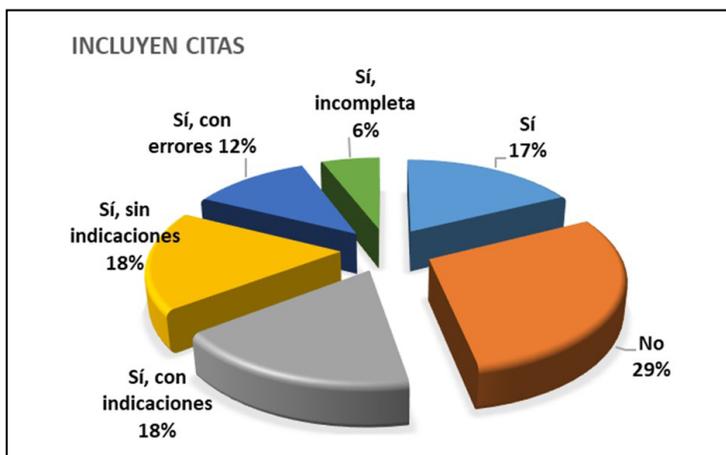
Por otra parte, ocho de los once profesores encuestados respondieron que sus alumnos no saben dónde acceder y seleccionar fuentes confiables para la elaboración de sus trabajos; la mayoría de los profesores indicaron que un alto porcentaje de sus alumnos sólo “googlean” o “buscan en fuentes poco confiables”. El único profesor que contestó afirmativamente aseveró:

Considero que sí saben; además al principio de los semestres se les indica en dónde pueden conseguir los documentos impresos que están en las bibliografías. También se les menciona que pueden utilizar otros documentos (digitales) pero que deben verificar que la fuente sea confiable (universidades, dependencias y organismos oficiales, etc.). A pesar de estas indicaciones, algunos alumnos (10%) preguntan nuevamente sobre los sitios a donde pueden recurrir para obtener la información que requieren para sus trabajos o presentaciones de clase.

También hay que observar que un profesor indicó que, aunque los alumnos saben dónde y cómo buscar, el 90 por ciento de ellos “algunas veces por la prisa de realizar tareas de todas sus materias se conforman con páginas muy generales a nivel obras de consulta como Wikipedia”. Sin embargo, es pertinente observar que el mismo profesor advirtió que “les indica el nivel de profundidad de la búsqueda y sí saben realizarla”.

Otro aspecto que puede revelar la falta de habilidades informativas por parte de los alumnos que cursan los últimos semestres de la carrera, es la observación de dos profesores que imparten materias en esos semestres, que reportan que el 40 por ciento de los alumnos “buscan lo más fácil, a través de la caja de búsqueda de Google, por ejemplo, y no recurren a fuentes y bases de datos de prestigio, actualizadas, pertinentes. No utilizan la bibliografía básica o complementaria señalada en su programa. Eligen fuentes disponibles en Internet que carecen de metodología y sustento teórico”. Esto, a pesar de que la Biblioteca Digital de la UNAM (Bi-DiUNAM) tiene una oferta de buena calidad en el campo bibliotecológico y de la información.

Al respecto del conocimiento por parte de los alumnos de las normas para citar recursos, la siguiente gráfica muestra que la mayoría sí las incluye, pero a veces de manera incorrecta o incompleta, incluso si el alumno ha recibido indicaciones:



Es importante aclarar que en la materia de Teoría y Técnica bibliográfica, que se imparte en el cuarto semestre, es necesario citar y hacer referencias. Un profesor dedica una sesión a enseñarles los tipos de cita en APA y les da ejemplos de referencias bibliográficas, y otro profesor indicó que sí pide a sus alumnos que utilicen la norma APA (6ª ed.) y les proporciona algunas guías que han publicado universidades españolas y argentinas; asimismo afirmó que, por lo general, nunca hay dudas sobre el uso de esta norma.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En cuanto a las capacidades de lectura y escritura disciplinar, habilidades informativas y de comunicación, la investigación, las lecturas estéticas, además del uso de los recursos de información, espacios e infraestructura de las bibliotecas, hay ciertas constantes que hay que analizar.

Sobre la alfabetización disciplinar, los alumnos encuestados coinciden en que la dificultad que encuentran en la lectura de temas, lenguajes y conceptos que no les son familiares, les limitan la comprensión de los textos; aunado a ello, no todos los profesores los orientan sobre las características de la bibliografía de sus respectivas asignaturas, ni sobre las características de los géneros que la conforman. La identificación de los géneros académicos, además de ser importante para la lectura y los productos escritos que elaboran los alumnos, son parte de los materiales que conforman el variado universo bibliotecológico, por tanto, es esencial que, desde el inicio de su formación, los alumnos de la carrera de Bibliotecología y Estudios de la Información aprendan a conocerlos y diferenciarlos como parte de su formación y para el ejercicio profesional.

Lo anterior tiene relación con los usos de la lectura, ya que al conocer bien los géneros, las obras de consulta y otras fuentes de información, los alumnos pueden identificar y obtener información para elaborar trabajos y realizar investigación de algún problema o casos específicos, así como compartirla en lecturas en grupo.

Al respecto de la escritura de los trabajos solicitados, 28 de 39 encuestados afirmaron que, además de la redacción y los tiempos de entrega, la razón por la que se les dificulta más el manejo de los géneros académicos es que desconocen sus características, su estructura, la extensión que deben abarcar o las especificidades de cada uno de ellos. Entre los géneros académicos que más se solicitan se encuentran los ensayos, los reportes –suponemos que fueron de lectura–, y los artículos; además, se les piden como anexos redactar protocolos, reseñas resúmenes, síntesis, reflexiones, opiniones, explicaciones, comentarios, críticas, mapas (posiblemente conceptuales o mentales), esquema, exposición y estado de la cuestión. En las respuestas, se observan imprecisiones en cuanto a englobar diferentes tipos de documentos en la categoría de géneros, incluso uno de los encuestados incluyó la investigación como género.

Por otro lado, es importante destacar que en el segundo semestre se imparte la asignatura de Análisis de contenido, y en palabras de los encuestados ésta les permitió “mejorar la comprensión,

identificar y redactar textos académicos claros, coherentes, cohesionados, adecuados; más específicamente para elaborar la tesis”; de igual forma, les permitió conocer nuevos métodos de recopilación de información y uso de los tipos de lectura para agilizar la mente, para poder ordenar, sintetizar y llevar a cabo las actividades con mayor facilidad y entregar mejores resultados en los trabajos. Por tanto, sería conveniente que esta asignatura se impartiera desde el primer semestre y reforzarse en los siguientes, ya que permitiría desarrollar capacidades básicas que coadyuvaran a la alfabetización disciplinar.

Otro problema que identificaron los alumnos en el proceso de la redacción es la dificultad para elaborar citas, aun cuando algunos profesores son especialmente atentos en este aspecto en los trabajos que solicitan, sin embargo, no todos suelen ofrecer la orientación sobre el tipo de normas para citar en los trabajos solicitados. Este tema se aborda en los talleres o cursos de habilidades informativas o alfabetización informacional, a solicitud de algún maestro, pero en el primer año no se ofrece como parte de la formación inicial. En el 2019, la Coordinación del Colegio de Bibliotecología inició un programa de talleres de habilidades informativas para sus docentes, lo cual puede empezar a tener efectos positivos en la formación de los alumnos a lo largo de sus estudios.

Como sabemos, el desarrollo de habilidades informativas ha cobrado relevancia en las últimas décadas, especialmente en la contribución del bibliotecólogo a la formación de los alumnos, que es una de las funciones que están contribuyendo a dar una visibilidad a nuestros profesionales; además, se difunden y fortalecen los recursos y servicios que ofrece la biblioteca, resaltando su importancia en la sociedad. Es por ello que es esencial que desde el inicio de la formación bibliotecológica –y de manera transversal en todas las asignaturas– se adquieran, incluyan y/o sigan fortaleciendo la alfabetización disciplinar, las habilidades informativas y de comunicación, ya que cada asignatura tiene géneros propios y exigen la elaboración de trabajos a lo largo de la carrera. Como parte de las actividades pedagógicas de la formación de los bibliotecólogos, con dicha alfabetización se pueden innovar los contenidos y

los procesos cognitivos, debido a que se están incorporando nuevas capacidades de pensamiento superior, diferentes formatos, géneros, lenguajes y diferentes vías de comunicación. Cabe suponer que los docentes confían en que los alumnos han cursado asignaturas de computación, tecnologías de la información, consulta, metodología de la investigación, y que en ellas debieron haber adquirido las habilidades informativas; sin embargo, es importante que se puedan actualizar tanto los contenidos de las materias como el grado de dificultad.

Dada su importancia, la formación, la alfabetización y el desarrollo de habilidades informativas de usuarios lectores han sido temas de una de las líneas de investigación –los usuarios de la información– que está presente en el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información de la UNAM desde hace unas décadas. Algunas de las publicaciones que se han destinado a estos temas –cuyos autores son docentes de la licenciatura– son:⁴

- Almada Navarro, Elisa Margarita, Calva González, Juan José, Hernández Salazar, Patricia, y Naumis Peña, Catalina, Rendón Rojas, Miguel Ángel, compiladores, *Contribución al Desarrollo de la Sociedad y del Conocimiento*, Serie: Sistemas Bibliotecarios de Información y Sociedad, 2003.
- Hernández Salazar, Patricia, coordinador, *Métodos cualitativos para estudiar a los usuarios de la información*, Serie: Seminarios de Investigación; 5, 2008.
- Hernández Salazar, Patricia, coordinador, *Tendencias de la Alfabetización Informativa en Iberoamérica*, Serie: Seminarios de Investigación; 19, 2012.
- Hernández Salazar, Patricia, coordinadora, *Estrategias educativas para la Alfabetización Informativa en México*, Serie: Usos de la Información, Procesos y Medios, 2015.
- Martínez Arellano, Filiberto Felipe y Calva González, Juan

4 Para conocer los contenidos, consultar las Publicaciones del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM, en: <http://iibi.unam.mx/>.

José, compiladores, *Memoria del XXIII Coloquio de Investigación Bibliotecológica y de la Información: problemas y métodos de investigación en bibliotecología e información. Una perspectiva interdisciplinaria*, Serie: Sistemas Bibliotecarios de Información y Sociedad, 2006.

- Martínez Arellano, Filiberto Felipe, y Calva González, Juan José, compiladores, *Memoria del XXVI Coloquio de Investigación Bibliotecológica y sobre la Información*, Serie: Sistemas Bibliotecarios de Información y Sociedad, 2009.
- Martínez Arellano, Filiberto Felipe, y Escalona Ríos, Lina, compiladores, *Internet, metadatos y acceso a la información en bibliotecas y redes en la era electrónica*, Serie: Sistematización de la Información documental, 2000.
- Ramírez Leyva, Elsa M., coordinador, *La enseñanza de la lectura en la universidad*, Serie: Lectura: pasado, presente y futuro, 2017.
- Ríos Ortega, Jaime y Ramírez Velázquez, César Augusto, coordinadores, *Agendas de Investigación en Bibliotecología e Información: Tendencias nacionales e internacionales*, Serie: Sistemas Bibliotecarios de Información y Sociedad, 2013.

De igual manera, la investigación es un problema referido por uno de los encuestados, pues a pesar de que en el primer semestre de la licenciatura se incluyó a partir del año 2013 la asignatura “Introducción a la Investigación”, se desconoce la metodología que se lleva a cabo, ya no sólo en la redacción del producto final, sino previamente al comenzar a investigar un tema.

En cuanto a la lectura que los alumnos realizan por interés personal, la mayoría designó en sus frases las palabras: “placer” (mencionada por un poco más del 50 por ciento); otras fueron “gusto personal”, “interés personal”, “recreativas”, “ocio” e “informativa”, en donde vemos que hay más variedad léxica para designar este ámbito más íntimo, también con el placer asociaron: “compartir experiencias”, “recreación propia”, “para entretenerme” y “diversión”.

Al respecto de los temas de interés que mencionaron los alumnos, además del romance, el drama, la aventura, el espionaje, el

terror, la ciencia ficción, la aventura, la magia, la traición, el género policiaco (tanto en literatura como en teatro y arte); también la Segunda Guerra Mundial, la religión, la sociedad, la política, la muerte, la soledad, la historia, la vida cotidiana familiar, la cultura, las biografías, las historias de reyes, las bibliografías, los videojuegos, teorías filosóficas y psicológicas, la pedagogía, la psicología, la mitología e incluso, lo sobrenatural. Y en cuanto a intereses, aficiones y/o estudios, también encontramos una variada gama relativa a las artes: la danza, el circo, la música, el paisajismo, las técnicas de pintura y dibujo, el estilo, la perspectiva, las artes visuales y la fotografía.

Sobre los géneros, mencionaron los literarios (narrativos, dramáticos y líricos, entre los que hacen la mayoría son la novela, el cuento, la leyenda, la crónica, la reseña) y entre los académicos están el ensayo, el artículo, la crítica y el artículo de investigación. Cabe destacar que se identifica una confusión en la distinción de los géneros académicos, pues entre ellos se incluyeron temas: historia, política, poesía, terror, los géneros de ciencia ficción, biográfico y los anecdóticos.

Acerca de los autores relacionados con los géneros literarios, 33 de los 39 encuestados sí mencionaron autores (la mayoría a más de uno), entre los cuales se identifican varios que han escrito sobre el tema de bibliotecas y lectura.

Estas preferencias, tanto de autores, temas, géneros y aficiones pueden considerarse un “currículum” complementario de la formación profesional, ya que aportan tanto al desarrollo de capacidades de pensamiento superior y estéticas, como a la ampliación del capital lingüístico, ya que implica una lectura multialfabética y el incremento de los conocimientos multidisciplinarios y multiculturales que, como ya lo mencionamos, son necesarios no sólo para afrontar modalidades laborales nuevas, desafíos inéditos y la vinculación con aspectos de las realidades local, regional y mundial, sino sobre todo en el aprendizaje a lo largo de la vida.

En lo que toca a la preferencia de los formatos para la lectura, análogos o electrónicos, en las respuestas de un poco más de la mitad de los alumnos se manifiesta la tendencia actual a las prácticas

híbridas, y en menor medida la preferencia del medio impreso. Dado que no se solicitó especificar la relación con el tipo de lectura, no fue posible precisar la relación con las actividades académica, estética, informativa, ni con el tipo de géneros. Esta cuestión también es importante considerar para incorporar la alfabetización digital.

Precisamente, respecto a la lectura multialfabética que los alumnos habían aprendido en el primer semestre de la carrera, el mayor porcentaje sí identificó el lenguaje corporal, el lenguaje para computadora (entre los que se citan Marc21, RCAA2 y RDA), el lenguaje cinematográfico y el abstracto-artístico. Este aspecto es crucial, ya que los bibliotecólogos deben trabajar con una variedad de recursos en diferentes lenguajes.

Las bibliotecas que se utilizan más son la Biblioteca Central, la Biblioteca Samuel Ramos de la Facultad de Filosofía y Letras, y la del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, pues ofrecen diferentes condiciones en cuanto a acervo, atención, servicio, espacios e infraestructura. Las opiniones sobre los factores que atraen a los usuarios, en el caso de los alumnos encuestados son, principalmente, para preparar trabajos escolares, leer libros sobre materias de estudio, leer en el tiempo libre, leer periódicos o revistas, pasar el tiempo, acompañar al profesor en alguna actividad escolar, acceder a Internet, realizar trabajos o proyectos en grupo en la biblioteca, y un poco más de la mitad para realizar trabajos académicos, incluso en bibliotecas públicas.

Los alumnos que respondieron que en la biblioteca no realizan trabajos colectivos refieren la falta de condiciones de los espacios, algunos porque son reducidos o porque los lugares están ocupados, no hay lugar y prefieren trabajar en casa. Es interesante destacar que, derivado posiblemente de la repetición social y su propia experiencia –ya que todavía en la mayor parte de nuestras bibliotecas no se han seguido las tendencias de destinar áreas para ese tipo de trabajo en grupo–, se considera que la biblioteca debe ser un lugar en donde prive el silencio y la tranquilidad, incluso hablar o hacer ruido lo consideran una falta de respeto.

Los aspectos expuestos sobre los usos de las bibliotecas son fundamentales para que éstas se potencien como espacios de

aprendizaje, investigación, generación de conocimiento y comunicación. Dichos espacios son comunes a todos los usuarios; por tanto, esas experiencias de los futuros bibliotecólogos pueden aprovecharse como tema para estudios en algunas materias; incluso sería importante incorporar, como parte de las actividades de las asignaturas, las visitas a diferentes bibliotecas y hacer uso de sus espacios, y esto podría ser parte de la alfabetización espacial y ambiental que contribuiría a la experiencia estética, ya que los factores antes señalados en la biblioteca también provocan sensaciones en los usuarios.

En cuanto al uso de las bibliotecas que ofrecen abundantes recursos, desde hace décadas la UNAM ha procurado invertir e incrementar los recursos en texto completo, libros, artículos tesis, etc., como medios indispensables en las tareas sustantivas en educación, investigación y extensión de la cultura. Al respecto del servicio que brinda la Biblioteca Digital, BiDi, de la UNAM del acceso remoto para la comunidad, los alumnos encuestados señalaron que sí habían recibido orientación por parte de los docentes de informática (las asignaturas son Computación aplicada a la bibliotecología en el primer semestre y la de Tecnología de la Información en las bibliotecas en el segundo semestre). Casi la mitad de alumnos tienen una cuenta de acceso remoto: dieciocho personas, de las cuales once reportaron no usarla y diez no respondieron, aunque se observa que la mayoría leen contenidos electrónicos casi en la misma proporción que impresos, por lo que suponemos que utilizan otra vía que no es la Biblioteca Digital.

También llama la atención que un poco menos de la mitad respondieron que utilizan el Descubridor de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM porque facilita la búsqueda y localización de todos los recursos que ofrecen las 134 bibliotecas del Sistema Bibliotecario y de la información de la UNAM; sin embargo, se puede inferir que, dado que no han recibido talleres de DHI, desconocen dichos recursos. Es factible que utilicen otros medios, ya que respondieron que suelen descargar y leer contenidos en los teléfonos móviles o celulares, las laptops y las PC, y pocos en las tabletas.

Una de las preguntas se destinó a conocer el uso de las aulas virtuales, y al respecto se puede considerar que los alumnos de estos dos semestres llevan una modalidad híbrida en las asignaturas que cursan. Esta pregunta la consideramos de sumo interés para conocer sus experiencias positivas al respecto de integrar recursos de aprendizaje sobre investigación documental, géneros, DHI, orientación sobre citas y recursos de información.

De acuerdo con los supuestos planteados, se puede constatar que en las asignaturas de los primeros dos semestres de la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información:

- a) La enseñanza de la lectura y escritura disciplinares es una iniciativa del profesor, mas no de cuerpos colegiados, ni derivado de discusiones al interior de los Consejos Académico y Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras.
- b) Las lecturas de géneros literarios y otros recursos artísticos no se utilizan como complemento de las asignaturas.
- c) En estos semestres se incluyen contenidos relacionados con el desarrollo de habilidades informativas.
- d) Las apreciaciones que los alumnos tienen sobre sus capacidades de lectura, al contrastarse con la lectura y escritura disciplinares, identifican problemas para comprender los contenidos y las características de los géneros de la bibliografía de sus asignaturas.
- e) Las bibliotecas, los recursos informativos y servicios son utilizados por todos los alumnos.

Derivado de estos resultados, consideramos la necesidad de diseñar un programa que articule el proceso de la investigación documental con el desarrollo de capacidades para la lectura multialfabética, la académica, la estética, la crítica y la de voz alta; los géneros; las habilidades informativas; las capacidades de pensamiento superior, la escritura y otras modalidades de comunicación. Este programa se propone para una asignatura, pero también como parte de los contenidos de diferentes asignaturas, que puede complementarse con la de análisis de contenido, que pueda

impartirse en el primer semestre a fin de involucrar a los docentes de diferentes asignaturas para la elaboración de una guía de los géneros académicos, profesionales, literarios, artísticos o lúdicos en diferentes formatos, como por ejemplo los analógicos, digitales y en realidad aumentada. Además, debido a la heterogeneidad en cuanto a las capacidades de lectura informativas y de comunicación, se considera la conveniencia de diseñar cursos propedéuticos sobre lectura disciplinar y estética, habilidades informativas y de comunicación, que es el tema del siguiente capítulo.

El programa de formación disciplinar que proponemos busca contribuir a la formación integral de los estudiantes y a darles las bases para enfrentar los desafíos como profesionales de la bibliotecología y la información en la formación de usuarios lectores para las sociedades del futuro, pues ciertamente deben estar preparados para los cambios que exigen el aprendizaje a lo largo de la vida, el desarrollo de habilidades y el desarrollo sostenible. En este horizonte, las bibliotecas deben fortalecerse como espacios de acceso a la información, aprendizaje, producción de conocimiento, innovación, fomento a la cultura, socialización y comunicación; en suma, espacios de formación lo largo de la vida.

**PROPUESTA DE FORMACIÓN DE
BIBLIOTECÓLOGOS PARA LA FORMACIÓN
DE USUARIOS LECTORES**

Los bibliotecarios son educados para la recopilación, evaluación, organización y acceso a la información, por lo que poseen los conocimientos y habilidades adecuados. Esto significa que los bibliotecarios están potencialmente equipados con todas las habilidades y destrezas necesarias, no sólo para alfabetizar en información, sino también para enseñar alfabetización en información a otras personas. Sin obtener una educación adecuada, ellos mismos, sin embargo, no podrán cumplir este papel.

Tibor Koltay

La propuesta de formación de bibliotecólogos está orientada a contribuir a la iniciación de los estudiantes en este campo para que puedan integrar saberes y capacidades académicas y estéticas a fin de que resuelvan los problemas que implica el proceso de aprendizaje y superar desafíos, en la medida que fortalecen capacidades y amplían conocimientos, y con ello la posibilidad de tener experiencias gozosas en cada asignatura. Al mismo tiempo, se pretende que puedan hacer de la lectura, la escritura y la comunicación prácticas integrales en las que interactúan la dimensiones académicas y estéticas, y puedan ampliarlas hacia diversos recursos y situaciones, tanto en el aula como en otros espacios y prácticas profesionales y en sus actividades sociales.

A través de esto, los alumnos podrán adquirir experiencias que les permitirán asumir su función de formadores de usuarios lectores, lo cual propiciará una mayor integración con distintos tipos de comunidades, además de los ámbitos escolares y universitarios, en donde se requiere de desarrollar capacidades más

complejas para las diferentes etapas de lectura y comunicación. Dichas capacidades superiores, socioculturales y digitales deberán estar acordes a las características del contexto disciplinar, sus lenguajes y los géneros académicos y estéticos, para transformar la información en aprendizaje, conocimientos, experiencia, cultura y comunicación en los diversos productos escritos o en otras modalidades de comunicación.

Asimismo, esas capacidades son necesarias para adquirir autonomía en el proceso de educación y más en la actualidad, en donde se amplían las modalidades en línea, en el aprendizaje a lo largo de la vida y, desde luego, en el ejercicio profesional. El bibliotecólogo –y todos los profesionistas– debe saber gestionar y procesar información que se multiplica constantemente para innovar las bibliotecas, resolver problemas inéditos, desarrollar habilidades digitales para integrar las tecnologías, y generar servicios que respondan a las nuevas necesidades de los usuarios lectores. Todo ello exige de los bibliotecólogos una mayor integración y colaboración con comunidades muy diversas, a fin de diseñar y ofrecer servicios y recursos acordes a las necesidades y características de los diferentes niveles de enseñanza e investigación disciplinares. Además, es necesario que contribuyan al desarrollo de capacidades de lectura, informativas y de comunicación de sus comunidades, así como de programas de fomento de la lectura no sólo entre los alumnos, sino también en otros grupos de la sociedad, a fin de contribuir a reducir brechas sociales, que es una de las funciones bibliotecarias. Es importante integrar esta función de docente –que muchas veces no es asumida– en su formación, la cual ha tomado relevancia considerando las tendencias actuales de las diferentes necesidades y contextos de los ámbitos personal, familiar, educativo y laboral.

Al respecto, en un estudio realizado por Wheeler y McKinney sobre la función docente de los bibliotecólogos, *Information School* de la Universidad de Sheffield, se formaron cuatro categorías: 1. Profesor-bibliotecario, 2. Apoyo al aprendizaje, 3. Bibliotecario que enseña, 4. Instructor. Asimismo, en la investigación se identificó que algunos bibliotecarios se sienten menos seguros de

su función docente y menos dispuestos a reconocer que son maestros, o que enseñan, aun cuando es una función que están realizando (2015, 123).

Por este motivo, es conveniente que desde la etapa inicial de los estudios bibliotecológicos los estudiantes desarrollen capacidades de autoaprendizaje, se orienten sobre el uso de los recursos, se incluya en su formación las diferentes habilidades formativas y de comunicación, actividades de lectura –que, como ya lo señalamos, facilita la integración con sus comunidades–, además de incentivar la alfabetización a lo largo de la vida. Ésta puede significar un campo de oportunidad en el que puede intervenir la institución bibliotecaria no solo para ofrecer el acceso a recursos de información, sino también el desarrollo de capacidades de lectura y comunicación escrita, mediáticas, hipertextuales, datos y digitales, indispensables para acceder y usar la información en diferentes lenguajes, formatos, fuentes de información o dispositivos, en los cuales es necesario considerar los procesos intelectuales, culturales y éticos.

LA FORMACIÓN DEL BIBLIOTECÓLOGO

La bibliotecología es un conjunto de conocimientos teórico-metodológicos, capacidades intelectuales, culturales y habilidades prácticas que se adquieren y comunican por medio de un lenguaje especializado, con sentidos y significados propios, en torno a los distintos tipos de contenidos, documentos, comunidades y, desde luego, la mediación que construye constantemente entre esos universos, de lo cual derivan las funciones que se realizan en la práctica profesional.

Cabe destacar que la función del lenguaje en el campo bibliotecológico y de la información, además de conformar los conocimientos y comunicarlos, también desarrolla saberes, capacidades y habilidades con los que se conforma la identidad disciplinar que permite a los estudiantes integrarse, participar y continuar el proceso formativo en la interacción con la comunidad académica.

Al respecto del concepto de comunidad, Krause nos refiere tres

[...] elementos mínimos necesarios para distinguir una comunidad de otro tipo de conglomerados humanos: pertenencia: 'sentirse parte de', 'perteneciente a' o 'identificado con'; interrelación: la existencia de contacto o comunicación (aunque sea 'virtual') entre sus miembros y mutua influencia; y cultura común: la existencia de significados compartidos (Krause 2001, 55).

Esos significados precisamente son construidos por la comunidad en contextos específicos, los dota de sentido para convertirlos en los medios por los cuales se comunica, se identifica y se distingue; es decir, adquiere una identidad, como lo señalan Cassany y Morales:

Cada comunidad idiomática o cultural, cada disciplina del saber, desarrollan prácticas letradas particulares, con rasgos distintivos. Al margen de que puedan existir unas destrezas cognitivas generales, empleadas por todos los usuarios en cualquier contexto, practicar la lectura y la escritura implica también aprender las convenciones culturales propias de cada entorno (2009, 109-128).

Sin duda, el lenguaje tiene una importancia particular en cualquier entorno, como el disciplinar. Las prácticas letradas en los círculos académicos se conforman por los lenguajes comunes al campo de conocimiento que toman forma en la comunicación oral, escrita, matemática, visual o sonora, por referirnos a los lenguajes más utilizados en los géneros discursivos tanto en su forma analógica como ahora electrónica, por medio de los cuales las comunidades transmiten los saberes relacionados con los temas de su disciplina, que son vía para el aprendizaje y la generación de conocimientos, experiencias y comunicación en los géneros discursivos. Éstos tienen una especial importancia al ser medios de comunicación, toda vez que funcionan como elementos de vinculación entre investigadores, docentes y estudiantes, pues su función formadora no se limita a un espacio y una época, ya que, al quedar registrados y

preservados, traspasan las fronteras temporales y geográficas de las comunidades, por su naturaleza comunicativa.

Al respecto, Bungarten (1990, 886-887 en Blanco 2010, 74) reúne indicadores que enmarcan el discurso especializado en la comunicación:

- Los términos de los distintos lenguajes especializados son homógrafos y/o homónimos.
- Existe una amplia tipología textual.
- El lenguaje especializado se adquiere en una etapa posterior a la lengua común.
- Un proceso de comunicación satisfactorio sólo está garantizado entre expertos en la materia específica.
- El lenguaje especializado es prestigioso y, por ello, lo son también los actos comunicativos en que participa.
- Existe una correlación específica entre los distintos elementos que intervienen en un proceso comunicativo, es decir, un discurso especializado sólo tiene lugar en una situación determinada y con un emisor y receptor determinados y relacionados directamente con la situación.
- El objeto de la comunicación es siempre específico, esto es, nos valemos del lenguaje especializado para satisfacer unos intereses y unas necesidades muy determinadas.
- La realidad a la que se hace referencia es igualmente específica.

Estos indicadores teóricos se han cristalizado, como lo afirma Sánchez (2016, 4), en los géneros discursivos utilizados en las distintas disciplinas, los cuales “permiten la interacción comunicativa a través de unos tipos de texto específicos e identitarios del grupo profesional de pertenencia”. Otro aspecto que menciona es la necesidad de incorporar la enseñanza de los géneros académicos de su campo disciplinar en el proceso inicial de la formación de los estudiantes universitarios, y no sólo como parte de su etapa de aprendizaje, sino también en el ejercicio profesional. Y cobra relevancia en el contexto actual híbrido por las interacciones entre

espacios físicos y virtuales, en donde la comunicación y el trabajo individual y colaborativo tienen alcances además de locales, también internacionales, dado que se rigen por una serie de convenciones que son asumidas por las comunidades de los campos del conocimiento de diferentes nacionalidades.

Por otro lado, los géneros académicos y estéticos analógicos y digitales tales como los bibliotecológicos, periodísticos, jurídicos, los del área de la salud, científicos, humanísticos o artísticos determinan modalidades de lectura, escritura y comunicación disciplinar, pues las características que adquieren los géneros en cada campo disciplinar también los dota de una identidad que representa a las comunidades disciplinares.

A pesar de la importancia que reviste a la enseñanza de los géneros académicos, ya que son la base de la lectura, la escritura y la comunicación situadas en un campo disciplinar, en nuestro caso el bibliotecológico y de la información, no se les da la relevancia necesaria ya que en el ámbito de la educación superior prevalece la idea de que el alumno, en sus estudios previos, aprendió a distinguir las características de los diferentes géneros; cuenta con capacidades lectoescritoras, y posee habilidades informativas y digitales porque, además, las generaciones actuales son consideradas “nativas digitales”.

Cuando los profesores solicitan a sus estudiantes elaborar trabajos académicos para comunicar el resultado de sus indagaciones, no se percatan que muchos de ellos desconocen las características y la estructura de cada uno de los géneros académicos, en especial los de un campo disciplinar específico; por ejemplo resúmenes, reseñas, informes, ensayos, reglamentos, objetos didácticos, planos, cartografías, maquetas, carteles, videos, bocetos, entrevistas, reportes periodísticos, infografías o el uso de *softwares*, que ahora se han incluido en los géneros informativos. Además, en muchos casos se desconocen las distintas etapas para el desarrollo del trabajo escolar; por ejemplo, la elección del tema, saber discernir entre los aspectos que debe indagar, el método de investigación adecuado a lo que se propone estudiar, y tampoco es fácil para el estudiante saber elegir las fuentes de información, los elementos y

criterios para determinar su confiabilidad, el uso de las fuentes y los sistemas de citación.

En esta etapa de iniciación de la formación escolar en particular, y, desde luego, a lo largo de la formación universitaria, la biblioteca universitaria se convierte en una gran aliada de docentes y alumnos. El bibliotecólogo, como un actor de apoyo de dicha formación de los futuros profesionales no sólo cuenta con variados recursos de información, servicios y espacios, también con actividades de docencia y como un asesor permanente en investigación documental. Con ello, se abre una oportunidad para contribuir a la alfabetización disciplinar, en la que se puede incluir la enseñanza de géneros y sus características, a fin de ayudar a su lectura y facilitar el proceso de la investigación documental que abarca desde la elección del tema y el acopio de información hasta la estructura del trabajo acorde al género, las normas para citas y la elaboración de la bibliografía.

Además, en las bibliotecas universitarias se incluyen los programas de fomento de la lectura y la cultura, así como de géneros artísticos, literarios, cinematográficos, fotográficos, musicales, pictóricos, escultóricos y arquitectónicos, que además de fortalecer las capacidades estéticas, pueden contribuir a ampliar el horizonte de los temas y actividades de las asignaturas del plan de estudios a través de diferentes actividades tanto en el ámbito de la institución, como en el de extensión hacia otras comunidades, en las cuales se abren posibilidades de contribución de estudiantes, docentes y bibliotecólogos, entre otros. Estas actividades se encuentran consideradas en la *Bildung* o formación, pues incluyen aspectos estéticos, sociales y culturales que constituyen la unidad del ser humano y que le permiten fortalecer los saberes académicos y otras capacidades, así como interactuar en diferentes contextos en la medida en que la formación se extienda más allá del campo disciplinar, hacia lo cultural y social.

La lectura, la escritura y la comunicación académica, estética, exploratoria, selectiva y analítica, hasta llegar a la crítica, así como las habilidades informativas, deben integrarse de manera transversal durante la formación universitaria de los bibliotecólogos

y archivólogos, ya que cada asignatura tiene características propias en cada contexto disciplinar tanto en el nivel de licenciatura, como en el de posgrado. En cada una se tornan más complejos y especializados los géneros, los lenguajes, la terminología, los conceptos, las teorías y las metodologías, así como la resolución de problemas, los estudios de caso, los experimentos y los análisis que deben comunicarse en los trabajos solicitados, por lo que el estudiante debe continuar desarrollando capacidades de lectura desde la exploratoria, selectiva y analítica, hasta llegar a la crítica y al pensamiento superior, que consta de reflexión crítica y objetiva, síntesis, creatividad e innovación. De igual manera, la escritura es otra de las capacidades complejas porque, además del dominio gramatical, es necesario construir un discurso que pasa de la descripción a la creación de contenidos propios en los que se articula la información con saberes que generan diferentes procesos al activar capacidades racionales y estéticas, para transformar la información en un producto cada vez más original que refleje la creación propia, por lo que se requiere dominar el lenguaje de la disciplina, los aspectos teóricos metodológicos y las características de los diferentes géneros que se utilizan en la disciplina.

Asimismo, en la medida en que se acrecienta el dominio de la lectura y la escritura, la formación adquiere progresivamente más autonomía, pero también es necesario seguir desarrollando nuevas capacidades para la transformación de la información en aprendizaje, conocimiento, experiencias y comunicación acordes a los contextos académicos. Además, se requiere relacionar la teoría con la realidad, formular problemas, construir y usar diferentes herramientas para diseñar soluciones innovadoras por medio de trabajos y actividades individuales y colaborativas, con los que se podría ampliar el capital de conocimientos y experiencias. A la vez, se podrían realizar, de manera estructurada, los procesos de indagación, metodología, argumentación, presentación de pruebas y nuevas aportaciones para, luego, intercambiar los resultados obtenidos en comunicaciones orales, escritas y en otras modalidades, a las que ahora se han sumado los géneros digitales.

En cuanto al uso de colecciones y servicios de las bibliotecas, archivos o repositorios informativos, algunos docentes en particular de disciplinas del ámbito de las humanidades y ciencias sociales, no suelen favorecer los vínculos entre dichos espacios y el alumno; puede deberse a que no han logrado el desarrollo de habilidades digitales. Este aspecto es una oportunidad para fortalecer la integración del bibliotecólogo con los docentes, que brinda apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumno y propicia su vinculación con las bibliotecas, al mostrarles a ambos sectores la oferta de recursos y servicios que pueden obtener de ellas de manera virtual y en otros espacios, así como su papel en el desarrollo de habilidades informativas, digitales, de lectura, comunicación, asimismo actividades culturales que complementen sus asignaturas.

Todos esos aspectos son indispensables en la formación de los profesionales del campo bibliotecológico del presente y del futuro, en todas las actividades relacionadas con las actividades profesionales, sean del lado de los recursos de información, o bien del de las diferentes comunidades de usuarios lectores y el de las tecnologías, ante la diversificación de formatos, lenguajes, soportes y herramientas para recuperar información, la curaduría de contenidos, gestión de datos y los diferentes procesos y servicios especializados, que se han diversificado en el espacio digital. Al respecto de la formación de los usuarios lectores, las habilidades informativas, de comunicación y digitales incluyen diferentes tipos de contenidos escritos, audiovisuales y electrónicos, así como herramientas para el acceso y uso. Por ello, el bibliotecólogo debe fortalecer sus funciones de educador, tutor, orientador, investigador y promotor cultural, tanto en el espacio físico como en el virtual.

En este sentido, Alfaro señala que los bibliotecarios pueden ser el pistón en la formación de lectores, pues afirma que: “[...] tan firme es esta representación, que adquiere categoría de axioma [...] lo que redundará en una plusvalía para los bibliotecarios: el que popularmente se tenga la visión de ellos como lectores, incluso, como excelentes lectores” (2009, 181). Pero considera que la formación lectora de los bibliotecarios es: “[...] una auténtica

asignatura pendiente que parcializa, segmenta y limita la formación de lectores, que los bibliotecarios a su vez deberían llevar a cabo con los usuarios” (Alfaro 2009, 191).

Este planteamiento, en el contexto actual en el que el bibliotecólogo adquiere importancia como formador de usuarios lectores, es un factor para fortalecer su posicionamiento social y colocar a la biblioteca como espacio estratégico de aprendizaje, investigación y cultura, y nos conduce a explorar el proceso de iniciación de los alumnos que empiezan a integrarse en el campo disciplinar de la bibliotecología que, como revisamos en el Capítulo 1, es un tema que en los estudios universitarios hay que promover, ya que es fundamental en el desempeño profesional, aparte es la base para que el bibliotecólogo pueda asumir la formación de usuarios lectores.

LA FORMACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN LA UNAM

El primer plan de estudios del Colegio de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM data de 1956, y ha logrado una tradición y experiencia en la formación de profesionales en este campo de estudio.

Actualmente cuenta con una planta docente de profesores de tiempo completo y de investigadores –varios provienen del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información (IIBI) y del Instituto de Investigaciones Bibliográficas (IIB), ambos de la UNAM–; asimismo, de docentes de asignatura que desempeñan actividades profesionales en diferentes bibliotecas. Esta comunidad tiene acceso a una gran variedad de recursos de información electrónicos: libros, revistas, tesis, mapas, etc., tanto impresos como electrónicos, de la especialidad que ofrecen las bibliotecas Samuel Ramos de la FFyL, la del IIBI y de todos los temas del conocimiento en la Biblioteca Central y en la Biblioteca Digital (BiDi) de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGBSDI). Asimismo, se ofrecen modalidades de actualización en diferentes temas bibliotecológicos por medio de cursos de educación continua y actividades académicas ofertados

por dichas entidades, entre otras. Además existe una variada oferta cultural en todas las artes en diferentes recintos de la UNAM.

Los estudiantes de Bibliotecología y de cualquier otro campo de conocimientos requieren de los recursos que brinda la UNAM para el desarrollo de sus capacidades intelectuales, motrices, psicoemocionales, sociales, culturales y estéticas, desde el inicio de la carrera y a lo largo de la formación. Estas capacidades permiten continuar el fortalecimiento y transformación a lo largo de la vida a fin de lograr la indispensable actualización, especialmente en este tiempo en que se viven y vislumbran cambios debidos en parte por los avances tecnológicos, pero también por la actualización de los conocimientos y prácticas derivados de la investigación y la propia actividad profesional, asimismo por los planos económico y político cada vez más globalizados. En el universo informativo y social el bibliotecólogo debe dominar más y mejor su integración en actividades de colaboración entre colegas de su misma disciplina y otras, así como con distintos tipos de personas, quienes aprenden de él a acceder, usar y transformar la información en formación.

En el ámbito de esta disciplina, es indispensable el desarrollo de habilidades no solo implicadas en su formación, también en su desempeño profesional en: 1) el manejo de diferentes lenguajes; 2) las características de los géneros académicos y estéticos; 3) las capacidades superiores involucradas en la transformación de la información en aprendizaje, conocimientos, experiencia, cultura y comunicación en los diversos productos escritos o en otros medios, en gestión de contenidos y en los servicios acordes a necesidades y características de la comunidad a la que atiende, pero además para que se superen no solo en una situación dada, sino a lo largo de la vida; 4) las herramientas tecnológicas, y 5) los programas de formación de usuarios lectores.

Por tanto, el involucramiento del bibliotecólogo en el proceso de formación para el desarrollo de capacidades de lectura, información, comunicación y cultura –en donde estén implicadas las capacidades de pensamiento superior– le abre un horizonte de compromisos y oportunidades cuyo cumplimiento le exige

fortalecer esas mismas capacidades a fin de innovar los enlaces entre los universos sociales, los de los recursos informativos y los tecnológicos, fortaleciendo el acceso y uso de los contenidos de sus acervos, los cuales se han tornado complejos por la abundancia y diversidad de formatos, asimismo por las innovaciones e infraestructura tecnológica. Como ya lo señalamos, una de las responsabilidades profesionales del bibliotecólogo es el manejo de grandes volúmenes de información para seleccionar la que sea pertinente y fiable; usarla de manera ética en la diversidad de actividades para el aprendizaje a lo largo de la vida, resolver problemas, innovar, crear conocimientos, tomar decisiones, entre muchas otras acciones en diferentes ámbitos, las cuales se han tornado complejas ante los compromisos para alcanzar el desarrollo sostenible y la armonía en las esferas social, económica, medio-ambiental, sin detrimento de las generaciones futuras, además, de la necesaria vinculación entre el ámbito local, nacional, regional y global.

Además, las bibliotecas ya no se circunscriben a un ámbito local o físico, pues su presencia en línea se ha consolidado y favorece la integración y las actividades colaborativas gracias a las redes sociales, internacionales, multidisciplinarias y multiculturales. Asimismo, mantiene y adquiere relevancia la función de preservar los recursos, tanto analógicos como electrónicos, que son parte del patrimonio cultural de la humanidad para las generaciones del futuro. Todo ello permite con mayor vigor una integración de los profesionales de la bibliotecología y de la información, así como de la institución bibliotecaria en las comunidades, por lo que se fortalece su arraigo en las sociedades del futuro, en la medida en que contribuyamos a su desarrollo.

LA INICIACIÓN DE LA FORMACIÓN EN EL CAMPO DISCIPLINAR DE LA CIENCIA BIBLIOTECOLÓGICA Y DE LA INFORMACIÓN

El concepto de formación es un proceso que se inicia desde el nacimiento, y los saberes, las experiencias, las creencias o las certezas continúan transformándose cuando cada persona los asume

como una responsabilidad; sin embargo, frecuentemente la educación se orienta más a formar que a enseñar a formarse; por ello, el sentido de “ser in-forma-do” debe transitar a “saber in-formarse” para hacer de la información un capital que, con el desarrollo de las capacidades (una de ellas es la de la lectura), transforme la información en aprendizaje, conocimientos, experiencias, comunicación y cultura, y así mantener su trans-formación. Dicha formación en el campo de la disciplina bibliotecológica tendrá un vector que puede irradiarse hacia las formaciones de usuarios lectores para que desarrollen las capacidades necesarias que les permitan acceder, elegir y usar los recursos informativos, a fin de que continúen desarrollando capacidades intelectuales, de aprendizaje permanente, académicas, sociales, culturales y experiencias estéticas; asimismo, esas capacidades son indispensables para asumir la responsabilidad de su formación, y la transformación de la información en aprendizaje, conocimiento, experiencias, desarrollo propio y de su entorno a lo largo de la vida.

El ideal de esa formación es que cada individuo se sirva de la información, la lectura y la comunicación, también para el desarrollo de actitudes éticas y solidarias en los ámbitos privado, social, laboral, cultural y ambiental, lo cual implica una clara conciencia y conocimiento de que las interrelaciones deben armonizar con sus propios derechos y con los derechos de los otros, dado que todo acto puede tener efectos en su vida y su ambiente. Por consiguiente, es importante subrayar que no son suficientes los saberes especializados, sino que también, ante la complejidad del mundo actual, se requieren diversos conocimientos para comprender las realidades y las diferentes culturas, así como para ampliar la visión y el pensamiento críticos, y relacionar los actos y decisiones a fin de prevenir las consecuencias en los diferentes aspectos de la vida humana y planetaria. De tal manera, las capacidades lectoras, informativas y comunicativas ya no se pueden circunscribir a un determinado lenguaje, formato o uso, sino que es necesario que se desplieguen a una diversidad de lenguajes del mundo natural y artificial no sólo en el ámbito educativo, laboral o lúdico, sino también en la formación del ser a lo largo de la vida, lo cual

implica pensar, sentir y hacer de manera responsable consigo mismo, con otros seres humanos, con otras especies y con el planeta. En otras palabras, hablamos de formar una ciudadanía asumida como parte de un todo, con el que se forma el ser y a ello debe contribuir la biblioteca.

La ciencia bibliotecológica y de la información ha adecuado y creado lenguajes propios con los que se transmiten sus teorías, conocimientos y saberes; se generan e innovan conocimientos y se comunican sus integrantes, al tiempo que se conocen diferentes identidades a lo largo del tiempo. De igual manera, se han conformado géneros propios que tienen estructuras y características que se conjuntan para representar, crear, registrar, comunicar, enseñar y realizar el trabajo profesional con terminología propia; por citar algunos ejemplos, información, colecciones bibliográficas impresas y digitales, catalogación, clasificación, habilidades informativas, lectores, usuarios, servicios de información, bases de datos, etcétera. Algunos de esos términos se comparten con otras disciplinas, pero no significan lo mismo para una que para las otras.

Por otro lado, consideramos que la formación disciplinar debe integrarse desde la iniciación y continuarla de manera transversal con diferentes saberes y habilidades, adecuándolos a las diferentes asignaturas de la carrera bibliotecológica, a diferencia de otras concepciones que las separan. Considero que ello puede causar dificultades en el procesamiento de la formación, de tal manera que la propuesta es integrarlas como parte del desarrollo de las capacidades para el conocimiento y adecuado uso de los lenguajes, conceptos, objetos, sujetos, funciones, lectura, escritura, géneros, comunicación y habilidades informativas y digitales, herramientas y tecnologías y la investigación documental, oralidad, trabajo en grupo; asimismo la lectura y actividades estéticas, ya que tienen una relación de interdependencia. Además, los procesos de enseñanza-aprendizaje también se encuentran en la práctica profesional que se desempeña en contextos sociales y culturales diferentes, mismos que se conforman en tres universos: el de la información, el de las comunidades y el tecnológico, cada uno compuesto de una diversidad de características que los

torna complejos, tanto en sí mismos como en las diversas interacciones entre ellos, para cuyo entendimiento se han desarrollado conocimientos y procesos que requieren del desarrollo de saberes, capacidades y habilidades especializadas.

En este siglo ha venido cobrando importancia la vinculación entre ciencias, tecnologías, cultura y artes dada la necesidad de formar un capital multidisciplinario y multicultural indispensable para afrontar una visión compleja de la realidad que implica conocer el todo y sus partes, que en el campo bibliotecológico y de la información tiene relevancia porque interactúa con recursos de muy diversos temas y tipos de comunidades. Por lo que es necesario integrar capacidades de lectura, de comunicación y de pensamiento superior, socioemocionales y estéticas, no sólo circunscritas a la perspectiva especializada, sino extendidas a otras disciplinas, géneros literarios, artes e incluso signos de la naturaleza, para fortalecer capacidades de lectura que consideramos son la base para desarrollar las capacidades de escritura, informativas y comunicativas. Para ello son de gran apoyo los géneros académicos y estéticos que, además de su versión analógica, también se han extendido a la digital. Todo esto constituye una formación integrada que debe seguir una trayectoria transversal y continuar en la práctica profesional y a lo largo de la vida.

La alfabetización disciplinar debe ser parte de cada asignatura; sin embargo, puede tener una base en la investigación documental, que es una parte de la metodología de todas las asignaturas, con la cual los alumnos pueden desarrollar las capacidades que les permitirán afrontar todo el trayecto de sus estudios profesionales y posteriormente el del ámbito laboral y más allá.

El método de investigación documental que proponemos recupera las propuestas que en distintos momentos desarrollaron Garza (1967) y de García y Luján (1972), quienes los diseñaron pensando en los alumnos de ciencias sociales; y, por otro, el de Chong (en Figueroa y Ramírez 2007), quien lo imparte a los alumnos de bibliotecología, en la etapa final de sus estudios y lo orienta a la elaboración de tesis. La autora define la investigación documental de la siguiente manera:

La lectura y la comunicación...

[...] se ocupa del estudio de los documentos que se derivan del proceso de la investigación científica y de la información preexistente antes de empezar la investigación, y que se publican tanto en fuentes documentales tradicionales (libros, revistas, periódicos, etcétera) y de otro tipo, como lo son los diferentes recursos audiovisuales, multimedia y digitales (Chong, en Figueroa y Ramírez 2007, 183).

Al respecto, también Millares (1980) en su artículo "La técnica documental en el trabajo de investigación. Normas de aplicación" afirma que primero se debe establecer una base documental que formará el cuerpo central del trabajo, en donde el tipo y la calidad de las fuentes de información permitirán que el trabajo especializado alcance el éxito o derive en un fracaso. Agrega que los estudios de ciencias o de humanidades deben tener la misma técnica y el mismo rigor.

De igual manera, respecto de las técnicas documentales, Pinto señala que "[...] desempeñan un notorio papel en el proceso de aprendizaje, puesto que seleccionar, analizar, resumir y organizar información es el núcleo de cualquier actividad en el ámbito intelectual, redundando en la creación de unos métodos racionales y productivos" (1988, 23); por tanto, la lectura y las capacidades de pensamiento superior coadyuvan a generar diversos productos.

El contenido teórico práctico que proponemos para el programa del curso de iniciación "La formación disciplinar en las ciencias bibliotecológicas y de la información" –que incluye la alfabetización académica, estética, habilidades informativas y de comunicación, con base en el proceso de la investigación documental–, puede considerarse parte de un proceso cognitivo en el que se realizan diferentes modalidades de lectura: desde la de reconocimiento, interpretativa y crítica hasta la creativa. En éstas intervienen las capacidades estéticas y socioemocionales con las que se transita a la producción de trabajos escritos y su respectiva comunicación.

De acuerdo con las etapas de la taxonomía de Bloom, en las que se trasciende de las capacidades básicas a las capacidades de pensamiento superior, en los medios digitales se requiere de mayores exigencias en la lectura, selección y uso de la información,

la creación de conocimientos y de productos académicos, como resultado de acciones metacognitivas para la transformación de la información en aprendizaje, conocimientos, experiencia y comunicación. Otro elemento que contribuye a fortalecer la formación es el trabajo colaborativo, en donde se propicia el diálogo y el intercambio de saberes, experiencias y acuerdos.

El objetivo general del programa es contribuir a que los alumnos se inicien en el proceso de la alfabetización disciplinar; por tanto, es necesaria la vinculación con las asignaturas que se cursan en el primer semestre, que son precisamente la base de dicha iniciación.

El programa “Formación disciplinar en las ciencias bibliotecológicas y de la información” está conformado por contenidos, métodos y actividades centrados en el aprendizaje de los alumnos a fin de que desde el inicio de la carrera y a lo largo de ella desarrollen, de manera progresiva, las capacidades de pensamiento superior y diferentes modalidades de lectura escritura, comunicación, habilidades informativas y digitales. Las metas a lograr son que el alumno identifique sus procesos cognitivos de lectura, comunicación, la lección y uso de diferentes contenidos, y aprenda a conducir dichos procesos en el progreso de las capacidades de pensamiento hasta lograr las de nivel superior, para transformar la información en aprendizaje, conocimientos, experiencias y comunicación.

La investigación documental es parte de las actividades iniciales de todo tipo de investigación; mediante ella el alumno o investigador establece un orden de trabajo, es una guía para determinar el tema, el proceso de investigación –teórica, aplicada, cualitativa, cuantitativa, experimental–, la elección y el uso de los recursos informativos, y la estructura del trabajo acorde a algún tipo de género gracias al cual se van a comunicar los resultados. Por consiguiente, la metodología documental facilita la cohesión de las diferentes etapas del proceso cognitivo y creativo, tanto para el aprendizaje como para la investigación, la elaboración y comunicación del producto.

La formación disciplinar de las ciencias bibliotecológicas y de la información puede ser parte del curso de investigación documental o un curso independiente que se considere de iniciación; en ambos casos es conveniente el trabajo colaborativo con los

docentes de las asignaturas de las licenciaturas de Bibliotecología y Estudios de la Información, y de Administración de Archivos y Gestión Documental, asimismo con los docentes de las asignaturas optativas, que pueden ser de otras disciplinas.

Por otro lado, es importante destacar que los diferentes tipos y niveles de lectura –acordes a los procesos cognitivos con los que se selecciona, procesa y transforma la información– pueden estar contenidos en distintos medios, tanto los tradicionales géneros académicos, literarios o artísticos, como los géneros electrónicos en los que en algunas disciplinas se extienden a la realidad virtual; todos ellos son necesarios en la formación profesional, ya que además de ampliar el espectro de conocimientos, el contexto social y cultural de las asignaturas, también amplía el capital lingüístico y multialfabético. Además de la lectura de los lenguajes naturales también se obtiene información; por ejemplo, en el ámbito bibliotecario la materialidad de libros antiguos aporta gran cantidad de datos, los espacios y edificios, y el comportamiento de usuarios lectores con los que se interactúa. Por ello, para la alfabetización multialfabética es necesario emplear más de un sentido, como la vista, el oído o el tacto. Por tanto, las esferas artificiales y naturales son parte de la lectura académica en diferentes contextos sociales. De esas esferas se obtiene información para el aprendizaje, la generación de conocimientos y experiencias con los que se resolverán problemas, se elaborarán proyectos, se formularán las soluciones o propuestas y se construirán productos que se comunicarán en estructuras de acuerdo con un determinado género, por lo regular escrito, pero también puede ser en modalidad oral o gráfica.

De esta manera, se constituye el proceso cognitivo e incluso metacognitivo cuando el lector aprende a tomar conciencia, control y dirección del acto de lectura y comunicación desde las etapas del descifrado literal, la comprensión, la fabricación de sentidos y significados, el pensamiento crítico y, finalmente, la síntesis con base en las transacciones racionales y estéticas que cimienta el lector con los contenidos. En todos estos procesos se activan las capacidades de pensamiento superior, psicoafectivas y motrices, estas últimas relacionadas hoy con las habilidades digitales, las

cuales han integrado contenidos electrónicos que interactúan con los analógicos, conformando un ciclo que se enmarca en la metodología de la investigación documental. Por ello, consideramos por lo menos doce saberes básicos para la formación disciplinar de la bibliotecología y más allá de ella.

LOS DOCE SABERES PARA LA FORMACIÓN DISCIPLINAR

La formación disciplinar integral es el proceso que resulta del desarrollo de capacidades y habilidades de lectura, informativas, científicas, estéticas, motrices y comunicativas que trascienden a las etapas de pensamiento superior, estéticas, sociales y culturales. Con la suma de todas ellas los alumnos, además de emprender las transformaciones de la información, también aprenden a conducir su proceso cognitivo y, con ello, a formarse a lo largo de su vida profesional del bibliotecólogo, la cual también es social. Algunos de esos procesos son métodos orientados al desarrollo de capacidades, otros son elementos que aportan información para dicho desarrollo, que se recomiendan se incluyan como parte de la iniciación de los estudios universitarios.

1. Capacidades de pensamiento superior.
2. Método metacognitivo.
3. Investigación documental.
4. Saber de los lenguajes disciplinares.
5. Los géneros académicos para los procesos cognitivos de lectura, escritura y comunicación.
6. Desarrollo de Habilidades Informativas y Digitales (DHID).
7. Elementos paratextuales.
8. Saber sobre los autores.
9. La lectura, escritura y comunicación académicas.
10. Lectura estética y sus géneros: literaria, cinematográfica, artes plásticas.
11. El trabajo colaborativo.
12. La oralidad.

1. Capacidades de pensamiento superior

El desarrollo de las capacidades de pensamiento superior es un proceso por el cual los conocimientos y la información se transforman de acuerdo a las seis etapas de la taxonomía desarrollada por Benjamin S. Bloom y sus colaboradores. En cada una el pensamiento requiere de ciertas facultades y habilidades informativas, motrices y estéticas, tanto en diferentes modalidades de lectura, como en el proceso de transformación de los contenidos. En el siguiente cuadro se identifican las etapas propuestas en 1956 y las que fueron actualizadas en 2001 por Anderson y Krathwohl:

Taxonomía de Bloom (1956)	Actualización de la Taxonomía de Bloom, revisada por Anderson y Krathwohl (2001)
Conocimiento Recoger información, identificar la que se ha adquirido y la que se desconoce	Recordar Reconocer y traer a la memoria información relevante de la memoria de largo plazo.
Comprensión Traducción Interpretación Extrapolación	Comprender Construir significado a partir de lecturas o explicaciones del docente.
Aplicación Hacer uso del conocimiento	Aplicar Aplicación de un proceso aprendido.
Análisis Análisis de los elementos Análisis de las relaciones Análisis de los principios organizadores	Analizar Descomponer el conocimiento en sus partes y relacionarlas con su estructura global.
Síntesis Producción de una comunicación única; un plan o conjunto de operaciones y relaciones abstractas	Evaluar Comprobación y crítica
Evaluación Juzgar el resultado	Crear Hacer, generar, planificar y producir algo nuevo.

Cada etapa implica diferentes procesos del conocimiento, desde los más básicos hasta los superiores, en los que se distingue que la información se va transformando para generar una solución de un problema o un producto derivado del progreso cognitivo.

En el proceso de pensamiento superior es conveniente, antes de imponer el conocimiento sobre los temas de las asignaturas, abrir la oportunidad de que los alumnos identifiquen sus saberes y, con ello, surjan las preguntas, la curiosidad, la imaginación, la formulación de supuestos; al mismo tiempo es necesario que vayan integrando la identificación de su propio proceso cognitivo, a fin de que aprendan a utilizar la potencia de sus conocimientos y capacidades que los apliquen en la solución de los problemas que surjan en ese proceso.

2. Método metacognitivo

Este método se basa en tres tipos de actividades: mental, emocional y motriz, que realiza el lector como parte del proceso cognitivo. Derivado de los avances en las investigaciones neuronales, psicológicas y pedagógicas se sabe que hay áreas en el cerebro que se activan cuando se lee o cuando se producen experiencias relacionadas con actividades de lectura en silencio y en voz alta. Al respecto, se han identificado usuarios de distintos tipos que desarrollan sensaciones al tener contacto con el objeto impreso, o bien que han desarrollado capacidades motrices ante el uso de contenidos digitales en diferentes dispositivos que necesitan de procesos intelectuales y motrices, ya que se requiere manipular los elementos de los programas y de los dispositivos.

John Hurley Flavell, el pionero del concepto de Metacognición, considera que “[...] juega un papel importante en la comunicación oral de información, persuasión oral, comprensión oral, comprensión lectora, adquisición del lenguaje escrito, atención, memoria, resolución de problemas, cognición social y varios tipos de autocontrol y autoinstrucción” (Flavell 1979, 906) y en su método considera las acciones e interacciones entre los conocimientos, las experiencias, los objetivos y las estrategias metacognitivas.

El método consiste en una serie de actividades que el lector realiza en el proceso de la lectura y escritura, tales como identificar y seleccionar la información; reconocer la que no comprende,

y las acciones que realiza para resolver dudas; observar cómo procesa los contenidos; identificar las emociones que le produce la lectura; aprender a autoconocerse de manera consciente; regular y autorregular sus conocimientos, capacidades y la manera en cómo dirige sus acciones cognitivas, y, por último, valorar lo asertivo de sus progresos y transformaciones.

Derivado de lo anterior y de un cuadro de acciones e interacciones propuesto por Aline de la Macorra en los talleres de lectura que imparte (<http://www.iisue.unam.mx/boletin/?tag=aline-de-la-macorra>), la propuesta es que el alumno vaya conociendo el proceso cognitivo o metacognitivo, el cual contribuye a que tome conciencia sobre el capital lingüístico, creencias, emociones, experiencias, contextos y aprendizajes que lo conducirán al proceso cognitivo en los actos de la lectura, escritura y otras modalidades de comunicación, ya que en la medida en que identifique los aspectos que limitan o potencian su capacidad de recordar, comprender y relacionar los conocimientos, certezas y creencias que posee, podrá reconocer también los términos o datos que desconoce y todos aquellos aspectos que limitan su comprensión, reflexión crítica, análisis del sentido y significado implícitos.

Además, con la metacognición el alumno puede capturar los productos de su imaginación, emociones, evocaciones y experiencias, ya que también les aportan elementos a los procesos mentales; aunado a esto pueden destacar las partes del texto que le son significativas; anotar dudas; describir lo que considera importante; elaborar esquemas, cuadros, entre otros; buscar el significado de palabras que desconoce o aquella información para esclarecer dudas; corroborar la veracidad de la información empleada; sintetizar, comparar, comprobar datos, formular preguntas, supuestos o hipótesis.

En este cuadro se resumen las actividades y acciones relacionadas con este método y con las etapas de las capacidades de pensamiento superior.

Propuesta de formación...

Metacognición	Categorías	Actividades	Acciones
Habilidades de pensamiento superior	Recordar Comprender Imaginar Sentir	Lectura en silencio Lectura en voz alta Releer en silencio	Reconocer Asociar Imaginar Interpretar Explicar Comparar
Identificación de los procesos de la lectura	Mente	<p>Leer en silencio cada apartado del texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título, resumen, epígrafe, introducción, ilustraciones y gráficas, si las contiene. <p>Identificar palabras o sentidos que no entendieron.</p> <p>Identificar evocaciones y emociones que provocaron las palabras, situaciones, personas u otros elementos con la lectura del título.</p>	<p>Describir las acciones que hicieron en cada parte del texto cuando:</p> <p>Poner atención en lo que se despliega en su mente y diferenciar lo que saben, los recuerdos, lo que se imaginan, ya sea en palabras, imágenes, sonidos u otras sensaciones.</p> <p>Describir dudas o preguntas.</p> <p>Identificar y enlistar palabras, oraciones que no entienden</p> <p>Describir qué acciones realizaron ante los términos que desconocen o no comprenden.</p>
	Mente y Emociones	<p>Leer en voz alta las mismas partes que leyeron en silencio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título, resumen, epígrafe, introducción si el texto la contiene. <p>Describir en voz alta las ilustraciones y gráficas si las contiene el texto.</p> <p>Identificar diferencias de las acciones entre la lectura en voz alta y la lectura en silencio.</p>	<p>Describir los procesos, imágenes y emociones que causó la lectura en voz alta.</p> <p>Explicar las diferencias entre la lectura en silencio y la lectura en voz alta, en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • su atención, actividad mental y corporal, si se concentraron o se distrajeron. • reconocer • asociar, • imaginar • Interpretar • explicar • comparar • otras

La lectura y la comunicación...

	Comprender	Relectura Leer en silencio el texto	Describir las diferencias que identifican en la relectura en cuanto a: <ul style="list-style-type: none">• Aspectos de las diferencias de los apartados del texto que no se habían identificado de acuerdo con el género.• Partes del texto que se saltaron sin entender.• Progreso en la comprensión e interpretación, identificación en nuevos términos o elementos que no se comprenden.
	Emociones		Emociones, imágenes que se repitieron y nuevas que surgieron
Productos	Escribir	Síntesis Resumen Informe de las actividades de lectura	Elaborar un informe: <ol style="list-style-type: none">1. Escribir un resumen del contenido del texto.2. Describir los procesos mentales y emocionales en la primera lectura, en la lectura en voz alta y en la relectura.3. Aportaciones de estas actividades para:<ol style="list-style-type: none">a) conocer su proceso de lectura,b) el control sobre dicho proceso y la comprensión;c) identificación de la actividad imaginativa y emocional;d) describir el proceso mental y emocional de la escritura del resumen y del informe.

3. Investigación documental

La investigación documental es una de las etapas que se realizan para elaborar trabajos, investigaciones y en actividades del ámbito laboral; en el campo bibliotecológico en la catalogación es necesaria para indagar sobre autores, temas, entre otros aspectos; asimismo, en los servicios de información ante las cuestiones que solicitan los usuarios lectores, a fin de proporcionar la información exacta.

Abarca distintas etapas que es importante que los alumnos conozcan:

1. La elección del tema, ya sea asignado por el docente o seleccionado por el estudiante. No siempre es fácil para quienes empiezan a conocer los temas de las asignaturas; por ello, es conveniente orientar al alumno desde ese momento para que identifique los conocimientos que posee sobre el tema y los motivos de la elección, e inmediatamente pueda describir, anotar y recordar datos, y si es posible la fuente de donde los adquirió y las emociones que le despierta el tema.
2. Plantearse preguntas y formular supuestos a partir de lo que sabe, cree y siente, que no es otra cosa que las capacidades de pensamiento y socioemocionales, a fin de inferir; es decir, poner en práctica la deducción junto con la imaginación, la información y las experiencias que posee sobre el objeto, situación, fenómeno, problema, caso, hecho o pregunta. Así, empieza un proceso metacognitivo una vez que el alumno ha indagado en su memoria los saberes con los que cuenta o desconoce.

En los dos primeros momentos del proceso es conveniente que los alumnos adopten el método metacognitivo.

3. Identificar los aspectos, temas o cuestiones con apoyo de las lecturas de la bibliografía que ha recomendado el docente.
4. Conocer las características de los diferentes géneros, con lo cual los alumnos iniciarán la alfabetización disciplinar, lo que les facilitará la lectura de los diferentes géneros y, por ende, la elaboración de sus trabajos; asimismo, les sirve de base para el desarrollo de las habilidades informativas tanto en la identificación, como en la selección de las fuentes de información.
5. Empezar las búsquedas de información. En esta etapa se requiere que los alumnos acudan a los talleres de habilidades informativas, los cuales se inician con la visita a la biblioteca, la enseñanza de las normas de citación de fuentes y el uso ético de los recursos de información.

6. La lectura de las fuentes seleccionadas en las que los estudiantes identifiquen las características de los géneros e indaguen sobre los autores, realicen lectura de reconocimiento y comprensión, a fin de extraer de los contenidos las partes, en las que citen las fuentes acordes a la norma que los docentes indiquen, resolver el problema e ir construyendo el producto escrito.
7. Elaborar el producto escrito en el que redefinan título, objetivos y los temas de los apartados del trabajo acordes al género; escribir las partes e identificar aspectos que falten; si se requiere, incluir otros elementos como gráficas, imágenes o cuadros con sus debidas citas si no son de elaboración propia; al mismo tiempo, incluir las fuentes citadas en la bibliografía. Por lo general se elabora una versión preliminar para revisar y llegar a la versión definitiva.

El producto escrito conlleva los diferentes tipos y niveles de lectura afines a los procesos cognitivos con los que se selecciona, procesa y transforma la información. Pueden estar contenidos en distintos medios, tanto los tradicionales géneros académicos, literarios o artísticos, como los géneros electrónicos que ahora se extienden a la realidad virtual. Todos ellos son necesarios en la formación profesional, ya que además de ampliar el espectro cultural de las asignaturas, también amplían el capital lingüístico y multialfabético. Además, de la lectura de los lenguajes naturales también se obtiene información; por ejemplo, en el ámbito bibliotecario la materialidad de libros antiguos aporta gran cantidad de datos, o en otras disciplinas los edificios, el comportamiento de las personas con las que se interactúa, la alfabetización medioambiental, etc., para lo cual es necesario más de un sentido, además de la vista, el oído o el tacto. En las esferas artificiales y naturales, la lectura académica no sólo está articulada con los contextos disciplinares, sino también con los sociales; por tanto, en ambos se puede transformar la información en aprendizaje, y se generan conocimientos y experiencias con los cuales se resolverán problemas, se elaborarán proyectos, se formularán las soluciones o

propuestas y se construirán productos que se comunicarán en estructuras de acuerdo con un determinado género, por lo regular escrito, pero también puede ser en modalidad oral o gráfica.

De esta manera, la elaboración de trabajos escritos constituye el proceso cognitivo e incluso metacognitivo, cuando el lector aprende a tomar conciencia, control y dirección del acto de lectura y comunicación, desde las etapas del descifrado literal, la comprensión, la fabricación de sentidos y significados, el pensamiento crítico y, finalmente, la síntesis con base en las transacciones racionales y estéticas que cimienta el lector con los contenidos. En todos estos procesos se activan las capacidades de pensamiento superior, psicoafectivas y motrices, estas últimas relacionadas hoy con las habilidades digitales, las cuales han integrado contenidos electrónicos que interactúan con los analógicos, conformando un ciclo que se enmarca en la metodología de la investigación documental.

Como parte de la presentación de este saber, se realizan actividades prácticas, como la identificación de un tema de trabajo o el diseño de un anteproyecto, el cual servirá de base para realizar las prácticas en el tour de biblioteca y en el curso práctico de DHI, donde pueden identificar y seleccionar algunos recursos documentales relacionados con el anteproyecto.

4. Saber de los lenguajes disciplinares

La iniciación en una carrera universitaria, como ya lo mencionamos, implica aprender determinados lenguajes, los cuales tienen una potencia formadora en la medida en la que el alumno los domina y los usa. Con ese dominio aprehenderá la realidad expresada y representada por esos lenguajes naturales y artificiales, y podrá transformar la información en conocimientos y experiencias nuevas. Como afirma Umberto Eco:

[...] comprender la realidad física como sistema de relaciones, está determinado por las leyes (desde luego no universales) de la lengua con la que hemos aprendido a pensar [...] mi amigo comprende el signo /¡voy!/
[...]

solamente si habla castellano; si no conoce mi lengua, recibirá una entidad sonora indiferenciada, pero no comprenderá el significado. Por lo tanto, entre emisor y destinatario ha de haber un código común, es decir, una serie de reglas que atribuyan un significado al signo (Eco 1973, 125).

En el ámbito académico, como en otros, los lenguajes escrito, oral, visual, sonoro, matemático e informático constituyen la manera como se expresan los contenidos, formatos y géneros que se utilizan en los programas de las asignaturas que componen los planes de estudios. Por medio de todos esos lenguajes, los alumnos pueden introducirse en los conocimientos específicos de sus áreas, integrarse a sus comunidades académicas e interactuar con los docentes y compañeros de clase, asimismo asistiendo a conferencias y mesas redondas, entre otras actividades relacionadas con su área disciplinar. El dominio del lenguaje específico del área es un medio de inclusión para interactuar con la comunidad que comparte saberes y experiencias, y que conforma el universo de información de la ciencia bibliotecológica y de la información.

Actualmente, en el campo profesional, los bibliotecólogos requieren un mayor dominio de los diferentes lenguajes además del escrito; por ejemplo, los cuantitativos, los datos, los audiovisuales, los algoritmos y hasta la inteligencia artificial, así como la selección de recursos y actualmente la curaduría de contenidos en campos de conocimiento especializados con una gran variedad de lenguajes, que hace más compleja la selección de información para elegir, validar y vigilar la calidad y confiabilidad de las fuentes informativas, además de generar herramientas y servicios. Por tanto, requieren conocerlos para establecer vínculos entre las comunidades a las que atienden y con colegas que pertenecen a diferentes círculos académicos, profesionales, sociales y culturales, y lograr una mejor integración con ellas, ya que actualmente se requiere un mayor trabajo multidisciplinar.

El aprendizaje de la lectura de los diferentes lenguajes del campo bibliotecológico y de la información también implica conocer determinadas estructuras, por ejemplo, los esquemas de clasificación, los encabezamientos de materia o tesauros; es decir, los

géneros con los que se aprende a realizar determinadas funciones; o bien se requiere saber redactar escritos destinados a lectores, docentes, investigadores, profesionales y especialistas por medio de lenguajes específicos que contienen conceptos, autores, paradigmas, teorías o metodologías especializados. Por tanto, en cada asignatura es conveniente enseñar ese nuevo vocabulario y explicar sus antecedentes y significados, con lo que el alumno podrá iniciarse en el conocimiento del campo bibliotecológico y vincularse con los géneros académicos propios de la carrera en formatos varios, como libros, revistas, mapas, fotografías, películas, electrónicos, etcétera.

Pero también, como ya se ha dicho, es conveniente incorporar los géneros de los medios masivos de difusión y comunicación, literatura y las artes: arquitectura, pintura, escultura, literatura, música, danza y el llamado “séptimo arte”, el cine, y también la ambiental. Se pueden realizar actividades en las que los alumnos “lean” diferentes espacios; observar lectores, letreros y otros aspectos que puedan ser del interés personal; elaborar un reporte periodístico o nota para blog; realizar presentaciones o sesiones de conversatorio, con lo cual se practique la oralidad y el diálogo en el grupo, a fin de acrecentar y diversificar el capital lingüístico y las capacidades de comunicación.

La propuesta es integrar aspectos humanos, sociales y culturales, además de los tecnológicos, así, como lo propone la *Bildung*, en donde la formación del bibliotecólogo consistirá en desarrollar saberes y capacidades necesarias para lograr una mejor integración con sus comunidades.

5. Los géneros para los procesos cognitivos de lectura, escritura y comunicación

La iniciación de los alumnos en un campo disciplinar de la ciencia bibliotecológica y de la información implica aprender, investigar, producir conocimiento e información y comunicarlos por medio de los lenguajes especializados, los cuales se conforman en determinadas estructuras según las características de los géneros y formatos.

Por tanto, es necesario que en el curso de metodología de la investigación documental se aborde el tema de las características estructurales de los diferentes géneros que conforman los lenguajes en los que se leen y se aprenden los conocimientos, las informaciones y las experiencias en que los autores los comunican.

Conocer la estructura de los géneros facilita a los estudiantes el aprendizaje de la lectura en diferentes modalidades: exploratoria o de reconocimiento, selectiva y analítica, para después incursionar en la lectura crítica; asimismo, los ayuda a comunicar el producto de esas lecturas, de investigaciones y en general de los productos que desarrollan. En las acciones metacognitivas, conocer la estructura y las características de los géneros contribuye a identificar los elementos que pueden ser más complejos y requieren de mayor concentración, en especial para quienes se inician en la lectura académica. Como punto de inicio, es conveniente explicar a los alumnos el proceso metacognitivo y su importancia, para que conozcan sus propias acciones mentales, emocionales y motrices en el acto de lectura, conformado por una serie de transacciones entre el lector y el texto, la imagen y el sonido.

Otro aspecto importante sobre los géneros es el desarrollo de las habilidades informativas, que implican identificar, seleccionar y usar los recursos informativos que necesitan. Y ahora se suman nuevos géneros multimedios, periodísticos, informativos, electrónicos; además, los variados géneros estéticos, entre ellos literarios o artísticos, con temas como el cine, la pintura, la escultura y la música –que en muchos casos son parte del currículo denominado oculto; es decir, quedan desplazados de la formación profesional– que pueden contribuir al desarrollo de sus capacidades de pensamiento superior y socioemocionales. En esos géneros se pueden encontrar aspectos que se relacionan con los temas disciplinares pero que también se extienden aspectos sociales, culturales e históricos. Por ello, consideramos que los géneros estéticos deben ser parte del proceso de la formación bibliotecológica y de la formación, pues se amplía su visión interdisciplinaria e intercultural, lo que favorecerá la comunicación con las diferentes comunidades que conforman el universo de usuarios lectores.

Por lo anterior, es necesario que los alumnos aprendan a diferenciar los tipos de géneros, sus características y sus usos en distintos contextos, ya que son parte de la bibliografía de sus cursos, pero también conforman el universo de información en donde los profesionales de la bibliotecología realizan procesos especializados como parte de sus funciones, tanto en el proceso que implica organizar la información facilitando el acceso y uso de los recursos para conformar catálogos, bases de datos y organizar las colecciones, como en el diseño y desarrollo de diferentes tipos de servicios y programas de tipo pedagógico acordes a las características y necesidades de los usuarios lectores. Por tanto,

[...] conceptualizar la información en términos de género permitiría identificar y relacionar las necesidades informativas de un usuario situado en un contexto determinado y con ciertos objetivos y necesidades informativas. Además, eso también nos permitiría entender cómo los usuarios utilizan la información (Montesi 2008, 552).

Los géneros académicos tienen por lo menos cuatro funciones del lenguaje disciplinar esenciales para el proceso cognitivo: 1) determinan la estructura del texto, en el que se comunican los significados, los conceptos y la terminología de las temáticas de la disciplina; 2) guían el proceso de la lectura y la escritura, con ello se empieza a armar toda una arquitectura mental y un proceso cognitivo; 3) configuran el discurso que se comunica de manera oral y escrita, o en otras modalidades; 4) aportan elementos para comunicarse e integrarse en la comunidad académica del campo bibliotecológico y de la información en el que han emprendido su formación profesional. Al respecto, refiere Parodi: “[...] este espacio académico de formación actúa como una guía conductora inicial, ofreciendo un repertorio de géneros que se constituyen en accesos al conocimiento y a las prácticas especializadas escritas, es decir, al saber y al hacer” (Parodi 2008, 102). Y agregaríamos al ser, pues también es parte de una identidad. Además, Parodi considera que los géneros académicos y profesionales implican un proceso progresivo de alfabetización permanente que se

originaron desde los textos escolares generales y a través de los cuales una persona en formación académica paulatinamente fue enfrentando escenarios y géneros diversos (Parodi 2008, 30).

Por consiguiente, la importancia de incorporar los géneros académicos a la formación disciplinar radica en que los alumnos podrán apropiarse de las formas discursivas con las que podrán conformar los conocimientos que comunicarán en estructuras determinadas dentro del ámbito académico en general –y particularmente el que nos ocupa: la ciencia bibliotecológica y la información–, como lo refiere Montesi:

[...] nos expresamos por formas lingüísticas en cierta medida estandarizadas (los géneros), cuyas características varían, además de según el objetivo, por el contexto socio-cultural y la situación en las que se dan. Así en un contexto científico [...] desempeñan funciones distintas para sus productores y receptores determinadas por el propio contexto y los diferentes objetivos comunicativos (Swales 1990 citado por Montesi 2008, 551).

Precisamente, en el transcurso de los estudios y la práctica profesional los trabajos académicos serán, a posteriori, el medio por el que los conocimientos, análisis, estudios, interpretaciones nuevas y aportaciones se darán a conocer por los profesionales de la información. Como lo expresa Fuster:

El componente cognitivo provee el andamiaje necesario para que los conocimientos se sostengan, y eso es crucial si además tenemos en cuenta que estamos hablando de un conocimiento cuya especificidad hace que de él devengan textos complejos. Esta complejidad está dada en el hecho de que los textos académicos son los encargados de expresar el quehacer científico de determinada disciplina (Fuster 2016, 2-3).

Los géneros académicos que se utilizan en el campo bibliotecológico son muy diversos: resúmenes, reseñas, sinopsis, libros, artículos académicos y de divulgación, ensayos, tesis, tesinas, informes, ponencias, biografías, manuales, entre otros. Los géneros propios del campo disciplinar son los que se utilizan en las asignaturas de

catalogación, clasificación y consulta, así como los electrónicos, pues en la ciencia bibliotecológica y de la información se utilizan normas, encabezamientos y tesauros con los que se generan los diferentes catálogos, los cuales cobran especial importancia porque son las herramientas de trabajo para facilitar la organización, control y acceso de los recursos de información.

Actualmente, los contenidos electrónicos que se encuentran en los géneros digitales como páginas web y blogs han dado lugar a nuevos géneros en los que se suman características tecnológicas que permiten la interactividad entre contenidos y de éstos con los lectores. Además, otros géneros que se utilizan en el servicio de consulta son las obras secundarias como los diccionarios, glosarios, enciclopedias, directorios, anuarios, reportes estadísticos, cronología, etc.; y los terciarios como los catálogos y las bases de datos. Y, finalmente, en algunas asignaturas de la bibliotecología y la información pueden utilizar los géneros particulares de otros campos de conocimientos, sólo por citar algunos ejemplos están los de arquitectura: los planos y maquetas; en el área de la geografía, la cartografía; en la cinematografía o artes visuales, las fotografías, películas, archivos sonoros, tarjetas postales, etc.; los géneros discursivos digitales: páginas web, micrositiros, blogs, mensajes cortos de Twitter o Whats App.

Se puede afirmar que los géneros académicos son el sustento de la adquisición de los conocimientos a lo largo de la formación del alumno. Así lo refiere Parodi:

[...] las dimensiones implicadas en los géneros discursivos ponen en juego unas acciones y relaciones vinculantes que dan paso a la construcción de conocimientos especializados. En este circuito de construcción de los géneros especializados, un sujeto novicio que ingresa a una comunidad discursiva en el nivel universitario debe acceder a un conocimiento disciplinar, preferentemente, a través de la lectura de los textos de su currículo. Todo ello en el contexto de una serie de actividades formales como son las asignaturas de su plan de estudios, las exigencias evaluativas y las interacciones con sus profesores y sus compañeros de grupo. Este sujeto está así sumergido en un conjunto de géneros orales

La lectura y la comunicación...

y escritos que van sosteniendo progresivamente su construcción de conocimientos especializados (Parodi 2008, 35).

Conocer las características y estructuras de los géneros facilitará a los alumnos transformar la información en conocimiento y éste en comunicación en diferentes modalidades como la escrita, visual, oral, digital, entre otras. Al respecto, Cassany refiere las aportaciones de Bereiter y Scardamalia, quienes identifican dos etapas relativas al conocimiento: “decir el conocimiento” y “transformar el conocimiento”: en la primera se describen datos o partes del texto, y en la segunda “[...] el autor toma conciencia de las diferencias que surgen entre sus ideas (el denominado espacio conceptual) y los requerimientos discursivos del contexto [también señala que la adecuación de estos dos planos] provoca que el autor reelabore sus ideas y su texto, lo que genera conocimientos nuevos” (1999, 58). Cassany identifica aspectos en el modelo de Hayes, como el contexto, los conocimientos que posee el autor, si es un trabajo colaborativo, los componentes afectivos, cognoscitivos y conceptuales, que implican un razonamiento con verificación semántica y la recuperación de datos de la memoria (1999, 60-61).

De tal manera, los géneros tanto académicos como informativos, estéticos o lúdicos son medios para aprender a leer, comprender, reflexionar, elaborar análisis críticos, desarrollar facultades de pensamiento superior, escribir y comunicar mediante diversos lenguajes; por ello, son parte del aprendizaje que coadyuva a transformar la información en conocimientos y experiencias.

En suma, los géneros académicos disciplinares y los complementarios, además de abrir el universo al conocimiento de temas, lenguajes, soportes, la terminología especializada, sus significados y sentidos, son medios para aprender gradualmente las diferentes etapas de la lectura, escritura y comunicación. Asimismo, les permitirá a los alumnos identificar, seleccionar, elegir y descartar las fuentes de información, y en paralelo aprender a redactar, lo que sería el producto de su lectura, poniendo en acción sus capacidades de pensamiento superior, sus experiencias estéticas

y culturales, transitando de la mera descripción al análisis crítico. Por ello, además de integrar el tema en la metodología de la investigación documental, es conveniente que los docentes en cada asignatura asignen un espacio destinado a explicar los géneros que componen la bibliografía de las lecturas.

A fin de facilitar a los alumnos el aprendizaje de las características de los diferentes géneros, es conveniente comenzar con aquellos que les son más conocidos, a través de lecturas, escritos o gráficas que les ayuden a elaborar informes o reportes de lectura de reconocimiento y la escritura descriptiva. Se les apoyará con textos que reúnan las características solicitadas, y se les proporcionarán las siguientes orientaciones:

1. Describir las características del género de los diferentes textos y su función.
2. Identificar las partes del texto y las características, por ejemplo, prólogo, exordio, introducción y resumen, conclusiones, epílogo, bibliografía, anexos, índices.
3. Describir la utilidad de portada, la tabla de contenidos, estructura del contenido.
4. Identificar las partes del texto, el estado del arte o estado de la cuestión, los problemas que plantea el autor, las hipótesis, la metodología empleada y los resultados.

Con esos elementos, el alumno aprenderá a identificar, seleccionar, sintetizar, leer y seleccionar las partes de los textos que se necesitan. En clase se pueden realizar presentaciones orales en diferentes géneros. El propósito es que conozcan dichos géneros orales y expresen el producto de la lectura, los saberes y experiencias que obtuvieron de manera comprensible y ordenada ante un público, propiciando al mismo tiempo el diálogo, la argumentación y la expresión corporal.

En este saber es conveniente que, por su parte, los estudiantes indaguen las características de los géneros, incluyan las fuentes en las que se basaron y elaboren una presentación diseñada de manera libre que pueda exhibirse en el aula virtual y organizar un

concurso de votación de cuál contenido fue más comprensible, con una presentación de fácil acceso a la información y estética.

6. Desarrollo de Habilidades Informativas y Digitales (DHID)

Una fase fundamental de la investigación documental es el desarrollo de habilidades informativas y digitales, que en la actualidad abarca diferentes tipos de contenidos, lenguajes, formatos y dispositivos.

Es importante que, desde el inicio de sus estudios universitarios, los alumnos conozcan la importancia y los beneficios que les aportan las bibliotecas a través de los programas de formación de usuarios, en especial el desarrollo de habilidades informativas y digitales (DHID). Como parte de la investigación documental, en los cursos de DHID las comunidades universitarias, profesionales y científicas aprenderán a identificar, conocer y diferenciar sus necesidades de información, las diferentes fuentes de información, los géneros para una selección asertiva; el uso de las normas que se aplican en las citas y en la bibliografía, y la aplicación de la ética para citar todos los recursos informativos que se utilizan en la comunicación escrita y en otros medios. En suma, se requiere saber navegar en el ancho y diverso universo de contenidos que ofrecen las bibliotecas, con la finalidad de aprovecharlos para el aprendizaje, la investigación, la comunicación y la ampliación de la cultura.

En esta etapa se empiezan a conocer y aplicar estrategias para delimitar el tema, a usar operadores booleanos, elegir el tipo de fuentes, formato, los años o el idioma de las publicaciones. La actividad colaborativa enriquece el desarrollo de habilidades informativas y digitales, ya que cada alumno puede destacar en alguna de ellas y enseñar a otros su propio proceso en las etapas de acceder, buscar, identificar, seleccionar y usar los recursos de información y digitales, por ejemplo conocer o ampliar la terminología, identificar autores o géneros que conforman el campo de conocimientos de la disciplina, entre otros, ya que las capacidades

de pensamiento superior, el proceso cognitivo, la lectura multialfabética o las habilidades digitales se complementan entre los integrantes del grupo.

Antes de iniciar cursos y talleres, es conveniente que se dedique una sesión en clase para explicar los antecedentes y características de las habilidades informativas y digitales como parte de las responsabilidades de los profesionales de la bibliotecología y de la información en la formación a lo largo de la vida y la contribución de la biblioteca a la formación de usuarios lectores.

Además, se solicitará a los instructores bibliotecólogos que ofrezcan a los estudiantes un panorama, desde su experiencia, de la importancia de estas habilidades y otros saberes convenientes para adquirir y potenciar dichas habilidades en las diferentes funciones de los profesionales y el impacto social que pueden alcanzar.

a. Tour por las bibliotecas

Al inicio del programa de DHID es recomendable incluir un tour por la o las bibliotecas que pueden ofrecer a los alumnos los recursos y servicios que necesitan, ya que hay estudiantes que provienen de distintos planteles de bachillerato de la UNAM y de otras instituciones públicas y privadas donde las bibliotecas tienen características particulares; por tanto, es importante que conozcan las características básicas de las bibliotecas, ya que pueden diferir de las que han venido utilizando. Y, en especial, quienes se forman en la disciplina de la bibliotecología y de la información deben conocer las bibliotecas y tener la experiencia desde la perspectiva del usuario lector. Por ello, entre las primeras actividades de los talleres DHID se debe incluir la visita a las bibliotecas que usarán de manera asidua, pero también es conveniente que tenga algunas otras experiencias en bibliotecas públicas, en la Biblioteca Nacional, los archivos, las filmotecas, las mapotecas, etcétera.

Sería conveniente que antes de la visita, los estudiantes conozcan las cinco leyes de la bibliotecología de Ranganathan, a saber:

La lectura y la comunicación...

1. Los libros están para usarse.
2. A cada lector su libro.
3. A cada libro su lector.
4. Ahorrar tiempo al lector.
5. La biblioteca es un organismo en crecimiento.

En el curso de DHID o como actividad aparte, se organizará la visita a la biblioteca de la escuela o facultad a la que pertenecen los alumnos de primer ingreso, y también a otras que puedan ampliar la oferta de servicios y recursos. Dicha visita estará acorde al programa que se proponga con antelación con los responsables de esas bibliotecas para el recibimiento, el recorrido y la explicación. La visita a la que denominamos “Tour por las bibliotecas” –idea propuesta por una académica de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información para la Biblioteca Digital de la UNAM– tiene el propósito de dar a conocer a los estudiantes la ubicación, el personal, las colecciones, los tipos de materiales que las integran, su ubicación, el sistema de clasificación, la organización, así como los diferentes servicios en el espacio físico y en el digital, y ambientes destinados a los usuarios lectores, la infraestructura tecnológica que pueden usar, el reglamento y los requisitos. Además, se recomienda incluir visitas a las áreas de procesos técnicos, de informática o cómputo con el propósito de que los estudiantes conozcan algunas de las actividades que se realizan para seleccionar, adquirir colecciones, catalogarlas, clasificarlas, crear bases de datos y otros servicios; es decir, mostrar el trabajo especializado que los usuarios lectores no conocen.

Es importante propiciar la experiencia de que, al explorar las bibliotecas, puedan encontrar en ellas los medios para su desarrollo y, parafraseando a Ranganathan, no sólo que el lector encuentre lo que busca entre las colecciones, sean en formato analógico o electrónico, sino también algún recurso que atraiga su atención, le provoque interés y de esos encuentros obtenga un fructífero provecho en su formación. Esas experiencias después le serán significativas en el ejercicio profesional, en especial, para la formación de usuarios lectores.

Como complementos del Tour, se pedirá a los alumnos que escriban una reseña de lo que fueron descubriendo, lo que más les sorprendió, desagradó, las emociones que les surgieron, si algún libro les interesó, etcétera. Además, como resultado del lenguaje espacial, realizarán una lectura del edificio que incluya un análisis de los espacios, mobiliario, ambientes, distribución y señalización para la localización de áreas y servicios, la iluminación, ventilación, ubicación de los catálogos, diseño del edificio, además de otros aspectos que cada estudiante considere relevantes.

- b. El desarrollo de habilidades informativas y digitales centrado en el campo bibliotecológico, de la información, archivología y documentación

Es conveniente que el curso de desarrollo de habilidades informativas y digitales, DHID, sea impartido por profesionales que laboran en las bibliotecas, a fin de que se muestre su función pedagógica y la importancia para su propia formación, ya que es parte de las funciones sustantivas de los bibliotecólogos. Dado que estos talleres son prácticos, es importante que cada estudiante seleccione el tema sobre el cual realizará las actividades y como resultado del taller se le solicitará la elección de dos artículos.

Como lo señalamos, los modelos que proponen Kurbanoglu y McKenzie, quienes consideran las etapas de pensamiento superior y diferentes alfabetizaciones, así como los de Area, y Guarro, Zúñiga, Navarro y Lau relativos a las habilidades digitales, reúnen una serie de capacidades, habilidades y saberes integrados, algunos de los cuales se encuentran incluidos en los doce saberes que proponemos, por lo que sugerimos tomarlos como guía para las actividades que realicen los estudiantes:

La lectura y la comunicación...

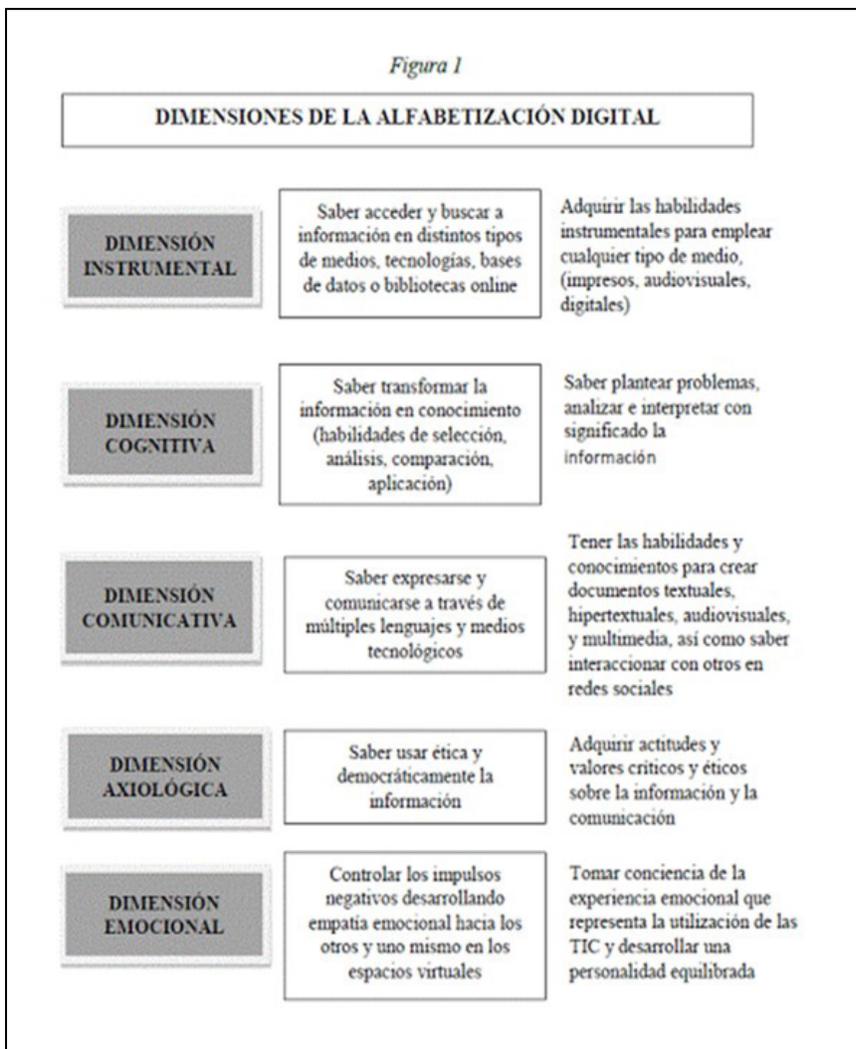
ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL INFORMATION LITERACY				
Habilidades de información <i>Information Skills</i>	Habilidades de pensamiento de orden superior <i>Higher Order Thinking Skills</i>	Formato de información <i>Format of Information</i>	Otras habilidades y alfabetizaciones <i>Other Skills & Literacies</i>	Asuntos relacionados <i>Related Issues</i>
Definir <i>define</i>	Síntesis <i>synthesis</i>	Impreso <i>paper</i>	Habilidades interpersonales <i>interpersonal skills</i>	Éticos <i>ethical</i>
Localizar <i>locate</i>	Análisis <i>analysis</i>	Electrónico <i>electronic</i>	Alfabetización Mediática <i>media literacy</i>	Sociales <i>social</i>
Acceder <i>access</i>	Pensamiento crítico <i>critical thinking</i>	Audio <i>audio</i>	Alfabetización Digital <i>digital literacy</i>	Políticos <i>political</i>
Usar <i>use</i>	Pensamiento creativo <i>creative thinking</i>	Visual <i>visual</i>	Alfabetización informática <i>computer literacy</i>	Económicos <i>economic</i>
Comunicar <i>communicate</i>	Razonamiento <i>reasoning</i>	Texto <i>text</i>	Alfabetización Visual <i>visual literacy</i>	Personal <i>personal</i>
Evaluar <i>evaluate</i>	Transferencia <i>transferring</i> <small>(de información aprendida en un determinado momento a uno posterior)</small>	Multi-media <i>multi-media</i>	Alfabetización Básica <i>basic literacy</i>	Seguridad <i>security</i>

Serap Kurbanoğlu, "An Analysis of Concept of Information Literacy", en *Media and Information Literacy for Knowledge Societies*, en: http://www.ifacom.ru/files/News/Images/2013/mil_eng_web.pdf#page=79. Traducción propia.

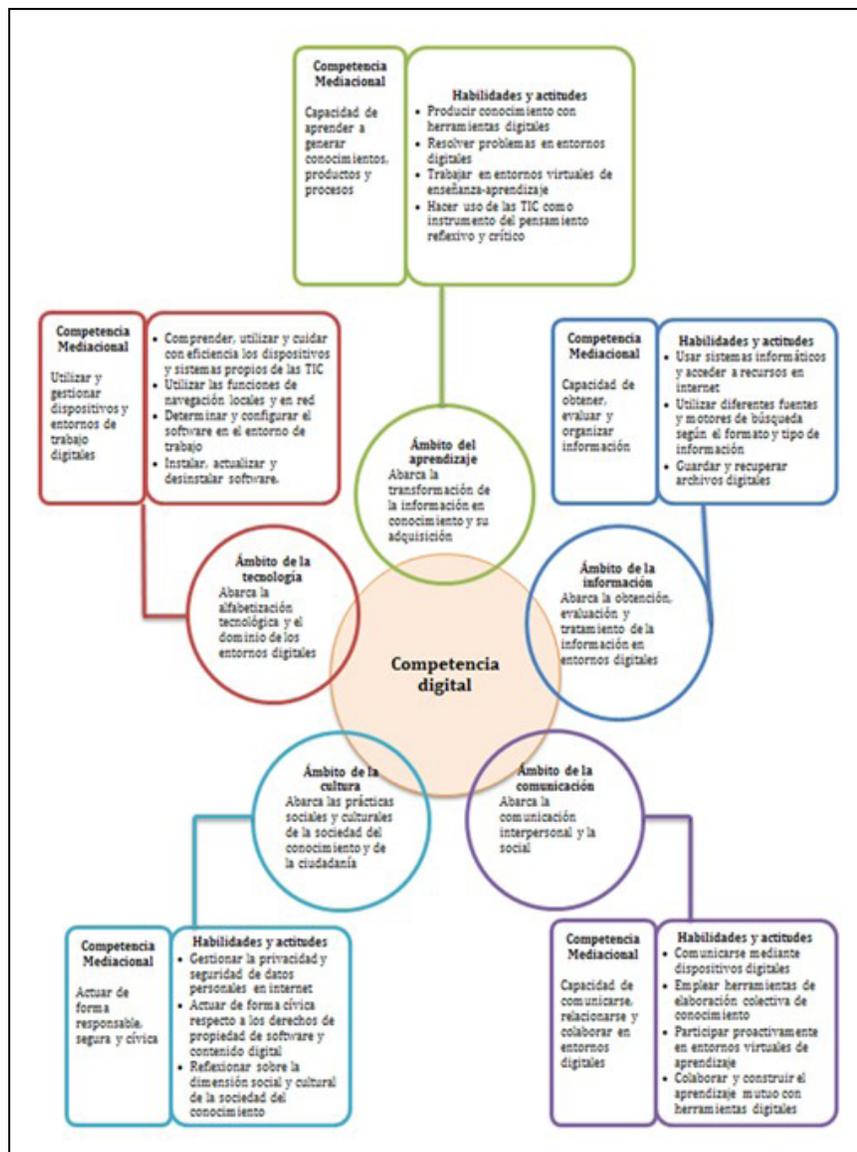
Dianne McKenzie, 2010 Lo que entiendo por Alfabetización Informacional <i>My understanding of Information Literacy</i>	
¿Cuál es mi interés? ¿Qué ya sé al respecto?	<i>What is my interest? What do I already know about it.</i>
Definir lo que necesito saber y / o el problema a resolver.	<i>Define what I need to know and / or the problem to solve.</i>
Evaluar lo que ya sé, luego identificar lo que necesito saber para avanzar.	<i>Evaluate what I already know, then identify what I need to know to move forward.</i>
Encontrar, organizar y seleccionar la información que necesito.	<i>Find, organize and select information I need.</i>
Pensar críticamente y evaluar lo que he descubierto.	<i>Critically think about and evaluate what I have discovered.</i>
Transformando la información en conocimiento para la comprensión cultural, social y académica.	<i>Transforming the information into knowledge for cultural, social and academic understanding.</i>
Comunicar este conocimiento a otros o actuar en consecuencia, aplicándolo a la vida.	<i>Communicating this knowledge to others or act on it, applying it to life.</i>
Evaluar el proceso y lo que he aprendido.	<i>Evaluating the process and what I have learned.</i>

<http://librarygrits.blogspot.mx/2010/05/information-literacy-is-basis-for-all.html> / Traducción propia.

Figura 1



Fuente: M. Area y A. Guarro (2012, 66).



Fuente: J. Zúñiga, R. Navarro y J. Lau (2016, 170).

En estas habilidades confluyen diferentes capacidades: de lectura crítica, de pensamiento superior, de comunicación, de dominio de habilidades digitales y los géneros, la identificación de los elementos paratextuales, etcétera, todo lo cual se requiere para identificar fuentes y recursos confiables, técnicas y medios que ayudan a detectar información falsa y publicaciones depredadoras. Las habilidades informativas son necesarias en la identificación, la selección y el uso de los recursos y servicios de información y bibliotecarios para generar productos y comunicarlos; además en el uso ético de la información, para lo cual deben conocer las normas y aprender a aplicarlas en las citas y en la bibliografía de todos los trabajos.

C. Fuentes secundarias

Las fuentes secundarias y terciarias de la disciplina deben incorporarse en las prácticas de DHID tanto en español como en inglés, ya que son instrumentos de apoyo a la lectura y escritura disciplinar; por tanto, es importante que los estudiantes las identifiquen y conozcan las aportaciones y el apoyo que pueden encontrar en ellas para esclarecer dudas y ampliar la terminología especializada, además de encontrar en las terciarias, recursos de información para sus diferentes asignaturas.

d. Habilidades digitales

Por otro lado, es importante que bibliotecólogos y colaboradores de informática o cómputo impartan las habilidades digitales y muestren la necesidad del trabajo colaborativo interdisciplinario en el manejo de herramientas, *softwares* y aplicaciones para la creación y/o gestión de contenidos; uso de plataformas para la enseñanza-aprendizaje u operación de los diferentes dispositivos.

Los alumnos deben saber que las habilidades informativas y digitales, además de ser indispensables en su formación a

lo largo de la vida, les aportarán una transformación profesional en el presente y en el futuro. Asimismo, son parte de los programas pedagógicos que ofrecen las bibliotecas como una contribución fundamental a la formación de usuarios-lectores, necesarias en el manejo de grandes volúmenes de información, la cual necesariamente debe ser seleccionada para una diversidad de actividades.

Las habilidades informativas y digitales se deben integrar desde el inicio de los estudios de bachillerato, profesionales y de posgrado, ya que en cada nivel y campo disciplinar se requieren recursos cada vez más especializados; asimismo, los procesos digitales se van innovando. Las habilidades informativas y digitales son parte fundamental en los procesos de formación, ya que la calidad y pertinencia de información que se elija redundará en el aprendizaje, la generación de conocimientos y los productos que se generen; por ello deben ser parte de la investigación documental.

Antes de iniciar los cursos y talleres, es conveniente que los instructores bibliotecólogos ofrezcan a los alumnos un panorama, desde su experiencia, de la importancia de estas habilidades y otros saberes convenientes para adquirir y potenciar dichas habilidades en las diferentes funciones de los profesionales y el impacto social que pueden alcanzar.

Después del curso de DHID, sería recomendable que los estudiantes escribieran un informe comparativo respecto a sus experiencias, conocimientos y habilidades que adquirieron, fortalecieron o rectificaron en el taller con los modelos de Kurbanoglu, McKenzie, Area y Guarro, y Zúñiga, Navarro y Lau. Asimismo, respecto a los artículos seleccionados, podrían escribir una reseña comparativa y como actividad colaborativa en equipo, generarán un producto digital en el que enseñen una modalidad diferente de enseñanza de DHID en el que incluyan imágenes fijas, videos hechos por ellos y fragmentos de conferencias que complementen los temas y las compartan al grupo.

Es conveniente que los estudiantes se percaten de que “[...] el aprendizaje de la escritura y la lectura y la formación profesional no pueden desarrollarse paralelamente ni ser disociados

cronológicamente: son actividades integradas” (Unesco 1970, 8). Las habilidades informativas y digitales son parte de la investigación documental, la cual es una etapa de todo trabajo escolar y de investigación, e incluso, para actividades laborales el aprendizaje a lo largo de la vida.

7. Elementos paratextuales

Estos elementos, algunos aportados por el autor y otros por el editor, suelen ser poco considerados como fuente de información complementaria para la lectura, pero también son elementos de los bibliotecólogos para la catalogación, por lo que es conveniente que los estudiantes empiecen a adquirir la práctica de identificar la revisión paratextual de los textos que los docentes les asignan para leer, tales como los conceptos y las palabras que desconoce y le permiten tener una perspectiva del contenido.

Los elementos paratextuales también contribuyen al conocimiento de un autor y del contenido de la obra. Por lo general, en un libro impreso el autor incluye la tabla de contenido, la introducción, las palabras clave y otros índices, mientras que el editor incluye en los forros y las solapas los datos de la obra: autor, título, casa editorial, un breve resumen e incluso comentarios sobre el contenido, las fotografías relativas al tema de la obra o del autor, el diseño de la portada o los logos institucionales; estos últimos integran los paratextos icónicos. Además, en la página legal se incluyen datos como la edición, los créditos del autor o institución editora, el año de publicación, el ISBN, otros colaboradores como diseñadores, fotógrafos, traductores, prologuistas; o en el caso de las revistas incluye el ISSN, las ediciones o reimpresiones, el aviso legal o reserva de derechos, y los datos de la dirección de la casa editora. Algunas publicaciones incluyen la catalogación en la fuente y brindan orientación para obtener la versión electrónica. Estos datos ayudan a los lectores en el momento de elegir los recursos, también pueden aportar a la lectura y, desde luego, a la elaboración de citas y bibliografía.

En la actividad profesional bibliotecológica, todos esos elementos se utilizan para realizar la catalogación y la clasificación, y también sirven para la selección de los materiales que adquiere una biblioteca y en los servicios de información. Todo ello permite que los alumnos de bibliotecología se familiaricen desde los primeros semestres con el manejo de los datos de las fuentes, que les servirán posteriormente para las asignaturas de catalogación o consulta.

En la primera etapa, la lectura de los textos será de reconocimiento, con la finalidad de identificar los elementos paratextuales; es decir, los que acompañan al texto, tanto los que incluye el autor: su nombre, el título, la tabla de contenidos, dedicatorias, epígrafes, resumen, prólogo, introducción, citas, notas, imágenes, índices, bibliografía, glosarios, anexos, colofón, entre otros; así como la entidad editorial: diseño de la cubierta, es decir, fotografía y síntesis del autor, los elementos del pie de imprenta, la catalogación en la fuente y comentarios a la obra. La identificación y explicación de las características y partes de los géneros ayudará al alumno a identificar cada uno de los elementos antes anunciados, y a anticipar aspectos en la elección y la lectura de reconocimiento.

Es conveniente que los estudiantes adquieran la práctica de leer los elementos paratextuales, por lo que se recomienda que sea una actividad que esté presente en todos los trabajos que realicen e incluyan un apartado sobre la información que diferencien los aportados por el autor y por el editor.

8. Saber sobre los autores

Como parte de la formación disciplinar y de la actividad profesional, conocer a los autores o quienes producen el texto que se leen, su trayectoria biográfica y académica, sus actividades laborales, la época y contexto social, político y cultural, sus perspectivas o sus aportaciones publicadas, contribuye a la comprensión lectora, pero también a integrarse a la comunidad académica. Asimismo, la información sobre los autores y sus obras permite

reconocerlos en el aparato crítico de los trabajos de otros autores, con lo cual se entrelazan las referencias y se produce una intertextualidad que facilita distinguir los alcances de sus contribuciones. Por tanto, es conveniente que, como parte de la lectura de la bibliografía, se incorpore siempre la indagación sobre el autor, pues además de que esa información auxilia a la comprensión de los contenidos, también es un aspecto de vinculación entre los integrantes de la comunidad disciplinar, ya que los nuevos miembros que inician su formación pueden construir puentes de comunicación con los autores vigentes.

Por ejemplo, en la búsqueda de Google académico, se incluye el número de citas de un trabajo y se vincula a los autores que a su vez citan a otros autores, lo cual aporta al bibliotecólogo información para generar servicios, verificar fuentes e incluso uno de los temas relevantes que hoy suelen estar en manos de la bibliotecología: identificar publicaciones depredadoras que carecen de validación académica y que pululan por los medios electrónicos. Así, este conocimiento sobre el medio que rodea a los autores puede ayudar a los alumnos de bibliotecología a saber seleccionar las fuentes que leen, pero también en la actividad profesional a saber identificar las que no están debidamente validadas, lo cual puede ser de gran ayuda en la orientación a sus usuarios.

En la práctica profesional, los nombres de los autores cobran relevancia en la elaboración del catálogo de autoridades normalizado, ya que es uno de los puntos de acceso y recuperación de información fundamentales, que también aportan a otros gestores de información relacionados con métricas. El tema de la identificación del nombre correcto del autor debe garantizar su veracidad; para ello, los catalogadores realizan investigación documental en diversas fuentes que deben ser confiables e incluso se consigna en los registros para respaldar la decisión sobre la elección del nombre de autor, según las diferentes modalidades en las que los autores, tanto personales como institucionales o corporativos, registran sus nombres en las obras que publica.

Por tanto, es conveniente incluir el tema de autores en los cursos de habilidades informativas, pues ciertamente el alumno

comienza a familiarizarse con los ámbitos de los grupos académicos, lo cual redundará en su actividad profesional, tanto en el proceso de la información como en los servicios que ofrecerán a los usuarios. Asimismo, los estudiantes deben incluir una síntesis de la trayectoria de los autores que citan en sus trabajos.

9. La lectura, escritura y comunicación académicas

En el ámbito de la formación universitaria, es necesario continuar la alfabetización; es decir, seguir desarrollando las capacidades de lectura que van desde el reconocimiento hasta la crítica; así como la escritura, desde la descriptiva hasta la creativa, de acuerdo a las características de los géneros propios de la disciplina; y la selección y el uso ético de información pertinente y veraz, para la comunicación en diferentes lenguajes y modalidades, para lo cual se necesita leer no solo información documentada, sino también la digital, espacial, social y cultural. Es importante que quienes imparten docencia, los bibliotecólogos y también los estudiantes que ingresan al nivel universitario erradiquen la creencia de que han adquirido las capacidades suficientes para el aprendizaje y la investigación en el campo disciplinar en el que se inician. Por tanto, es importante que asuman que las capacidades de lectura, escritura, comunicación y las informativas se separen del proceso de enseñanza aprendizaje en cada contexto disciplinar, toda vez que son diferentes y particulares, ya que los lenguajes, las temáticas y los géneros discursivos adquieren características propias y, por tanto, su nivel de complejidad se incrementa.

La interrelación de capacidades de lectura, escritura, información y comunicación se fortalecen entre sí en la medida en que los estudiantes progresivamente conocen y utilizan lenguajes, terminologías, conceptos; comprenden los sentidos, significados, teorías, metodologías, autores, características de los géneros en los que se apoyan para aprender a transformar la información en aprendizaje; realizar investigaciones; generar conocimiento; innovar y resolver problemas; incorporar conocimientos de otros

campos de la realidad, e interactuar con diferentes comunidades disciplinares y multiculturales.

Sobre la lectura y las correlaciones con el lector, Cordón explica que:

La biblioteca mental del lector establece correlaciones instantáneas durante todo el proceso de lectura, que se traducen en anotaciones, comentarios o valoraciones del texto interpretado. En este sentido, la condición activa de la lectura supone la transformación de la obra al dotarla de un significado particular para cada uno de los lectores, pero que puede ser extrapolable al conjunto de una red cinética cuando estas intervenciones se socializan (Cordón en Ramírez 2019, 29-30).

A lo largo de su artículo “Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?” Paula Carlino compara las formas tradicionales de la formación disciplinar con las nuevas modalidades de la llamada “alfabetización disciplinar” (2008, 155-190):

Formas tradicionales de la formación disciplinar	Las nuevas modalidades de la alfabetización disciplinar
Escribir es una habilidad básica, general y por tanto transferible de un contexto a otro; una técnica aprendida en la escolaridad primaria, que puede aplicarse a cualquier texto y situación de escritura.	Escribir es una práctica social, propia de cada comunidad discursiva, que tiene convenciones disciplinares, institucionales e incluso geográficas propias
La escritura como una actividad monológica, de producción individual.	Escribir es una actividad dialógica, en un doble sentido: por un lado, es una actividad retórica; es decir, dirigida a un lector, lector que ha de internalizar quien escribe, y es ese lector el que regula -en parte- lo que se dice al escribir. También es una actividad dialógica porque es una actividad intertextual: se escribe a partir de textos, acerca de textos y lo que se escribe es insumo para que otros escriban sobre textos.
Escribir es lo que se hace después de pensar.	Escribir es un método para pensar, se piensa de manera distinta con o sin escritura.

La lectura y la comunicación...

La escritura es entendida como una actividad instantánea; en una hora, los estudiantes escriben la respuesta a una pregunta	Escribir es un proceso recursivo que implica volver varias veces sobre lo mismo y, por lo tanto, requiere tiempos diferentes.
El conocimiento se produce y luego se escribe	El conocimiento que produce una disciplina es un "espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual", por lo cual es necesario que los profesores se ocupen no sólo de transmitir sus conceptos, sino de enseñar sus prácticas lectoras y escritoras.
Se considera que los alumnos ya saben escribir y no requieren aprender, sólo precisan transferir lo que aprendieron antes.	Escribir académicamente significa ingresar en una nueva cultura escrita, que exige cambios, no sólo en cuanto a los géneros discursivos que se deben producir, y a los procesos cognitivos que se ponen en juego para producir esos géneros, sino también cambios en la identidad de quien escribe.
Aprender los géneros discursivos empleados en el ámbito académico es adquirir una técnica.	Aprender los géneros discursivos empleados en el ámbito académico es incorporarse a una práctica social.
La escritura es en todo caso una adquisición espontánea.	El aprendizaje de la escritura académica requiere ser promovido por acciones institucionales.
El aprendizaje de la escritura es un estado, en el sentido de que es un conocimiento que se tiene o no se tiene; es decir, el estado es positivo o negativo.	El aprendizaje de la escritura académica es concebido como un proceso, como un saber que debe ser orientado a partir de la enseñanza, un saber que se desarrolla en interacción con los distintos contextos en los que se escribe, contextos que varían de disciplina en disciplina, de propósito de escritura en propósito de escritura, de destinatario en destinatario.
Leer es encontrar un significado ya dado en el texto, igual para todos.	Leer es buscar información con ciertas categorías de análisis, categorías propias de una comunidad disciplinar: los lectores de distintas disciplinas van a buscar en los textos aspectos diferentes, leen de manera distinta.
La lectura es una habilidad básica transferible a cualquier texto, que se adquiere al comienzo de la escolaridad, de una vez y para siempre.	La lectura es una práctica social dentro de un grupo cultural, que maneja ciertos textos y que se aprende en su contexto.
Leer consiste en localizar información en los textos para responder preguntas superficiales, que no requieren realizar inferencias poniendo en relación distintas partes del texto	La lectura en la universidad exige una construcción del lector, "deducir", porque lo importante no está escrito ni puede ser localizado, sino que ha de ser inferido.
Las preguntas de los exámenes parciales o el trabajo en clase, le indican cómo leer para estudiar.	Relacionar autores y los planteamientos de sus textos es una forma de lectura propia de la universidad.

<p>La creencia de que los alumnos debieran ser autónomos no tiene en cuenta que las prácticas de lectura y escritura que se exigen en la universidad son distintas de las que se les exigían en la escolaridad anterior.</p>	<p>Nadie puede ser autónomo en una práctica en la que no tiene experiencia. Ser autónomo implica poder autorregular las propias prácticas, lo cual requiere conocer sus normas de funcionamiento.</p>
<p>Los alumnos están diciendo que en la universidad se encuentran con prácticas de lectura y escritura novedosas y en muchos casos no saben cómo operar en este nuevo entorno.</p>	<p>Para desempeñarse en cualquier rol, existen expectativas convencionales, y los estudiantes no hacen mal en querer saber cuáles son estas expectativas. Esto no significa ser dependientes, sino que es una forma de asumir la responsabilidad de sí mismos.</p>
<p>El conocimiento que se enseña hoy en las universidades, sin duda, va a ser insuficiente para su desarrollo profesional, buena parte va a estar desactualizado cuando los alumnos egresen de las carreras; por lo tanto, tendrán que seguir aprendiendo.</p>	<p>Muchas universidades tienen legislación, estatutos universitarios en los que aparecen la lectura y la escritura como habilidades de comunicación que se van a requerir para el desempeño profesional, y la universidad se compromete a ocuparse de ellas.</p>
<p>Las prácticas de lectura y escritura académicas, los géneros discursivos que emplean las distintas disciplinas y profesiones (los tipos de texto que se producen, las convenciones usuales en ellos, las formas de leerlos y producirlos) no son saberes pertinentes para enseñar en la educación secundaria, sino en la universitaria, porque son propios de ésta.</p>	<p>Los profesores de las materias propias de sus carreras los orienten sobre la lectura y escritura de los contenidos que las constituyen y sobre los géneros discursivos específicos de estas disciplinas y ámbitos profesionales.</p>
<p>Que los docentes expliquen en clase sin que los estudiantes lean y escriban promueve un aprendizaje superficial, no integrado; los alumnos no se adueñan del saber que se les presenta si no lo reelaboran a través de la lectura y la escritura.</p>	<p>Los alumnos que leen y escriben participan más en clase porque la lectura y la escritura promueven en ellos mayor actividad cognitiva: si han leído, si han enfrentado los problemas que plantea el escribir, tienen algo para decir y para consultar.</p>
<p>No ocuparse de la lectura y la escritura atenta sobre todo contra ese sector de la población más vulnerable, y contribuye a reproducir las condiciones desiguales de ingreso, en vez de aportar a revertirlas.</p>	<p>Estas formas de enseñanza no están dadas, no existen todavía, debemos inventarlas, ponerlas a funcionar, evaluarlas, difundir las nuevas experiencias. Además, requerimos el apoyo institucional para que esto no sea una responsabilidad exclusiva del docente, sino para que avancemos hacia un esfuerzo compartido.</p>

La alfabetización disciplinar se logra con la colaboración de los docentes, alumnos y bibliotecarios para que pueda integrarse a lo largo de la formación profesional, lo cual representa una oportunidad para que el sector bibliotecario apoye a la investigación documental con actividades complementarias lectoescritoras,

informativas, comunicativas y académicas relacionadas con la alfabetización disciplinar, a las que se pueden integrar también actividades estéticas y culturales que incluyan diferentes lenguajes en géneros literarios, artísticos o multimedios relativos a los temas de las asignaturas y que amplíen el horizonte social, cultural o ecológico del estudiante, pues en la actualidad deben integrarse a la formación profesional.

La iniciación de la lectura, escritura y comunicación académicas es la base para el progresivo dominio del lenguaje especializado, el cual permite al alumno incorporar a su bagaje de conocimientos los temas de las asignaturas en la disciplina, los orígenes, significados, sentidos, contextos, variantes, etcétera. Por tanto, lectura, escritura y comunicación deben ser parte de la enseñanza en cada asignatura, a fin de que los alumnos continúen con el proceso de la alfabetización situada en cada asignatura en el campo disciplinar, ya que esas tres esferas: lectura, escritura y comunicación no sólo son formativas en cuanto a conocimientos, sino también en lo referente a la configuración de las identidades; asimismo, su integración a la comunidad, que en gran medida se cohesiona y sostiene por la comunicación.

Se sugieren las siguientes actividades con la finalidad de que los alumnos empiecen a conocer y aplicar los saberes desde la revisión paratextual de la bibliografía que los docentes asignan, hasta identificar los conceptos y las palabras que conocen y las que desconocen, a fin de indagar los significados y antecedentes en las obras secundarias especializadas que les pueden ayudar a esclarecer términos en el campo disciplinar y así contribuir a la lectura de comprensión.

Es conveniente que para cada lectura en clase se destine que los estudiantes expongan los términos que buscaron en las fuentes para esclarecerlos y de los que aún quedan dudas, y elaboren un resumen del texto, a fin de fortalecer la lectura de comprensión y la escritura en la que puedan comunicar el producto de su lectura y leer el resumen en voz alta en clase.

10. Lectura estética y sus géneros: literaria, cinematográfica, artes plásticas

La lectura estética se enmarca en una variedad de géneros como los literarios, cinematográficos, los de las artes, los orales, los lúdicos y los derivados de la realidad aumentada, la virtual y los que se generen con inteligencia artificial. La educación o alfabetización emocional consiste en que, por medio de estos géneros, se pueda realizar la enseñanza estética, se propicien experiencias estéticas y se favorezcan emociones diversas, al mismo tiempo de aportar conocimientos que complementen a los textos académicos de las asignaturas y a la vez coadyuven en el aprendizaje de modalidades de lectura de reconocimiento, comprensión y crítica en diferentes lenguajes, es decir, un aprendizaje multialfabético.

Las experiencias estéticas contribuyen con información a todas las disciplinas dentro de un entorno complejo, en donde se busca la interacción del todo con sus partes. Así, las capacidades de lectura en estos diversos lenguajes se integran en lo que ahora se denomina multialfabetización, que se ha fortalecido en el ámbito digital.

Las lecturas estéticas han adquirido una mayor importancia en la formación del estudiante, pues complementan y amplían las lecturas académicas, pero a la vez contribuyen a que éstas adquieran un matiz significativo que favorece la comprensión, la lectura crítica y creativa. En esta lectura estética, se recomienda recurrir a los géneros literarios, cinematográficos, fotográficos, artes plásticas, musicales, etcétera, dado que en ellos se pueden encontrar temáticas relacionadas con el campo bibliotecológico, información, archivología y documentación.

En los géneros estéticos, la variedad de lenguajes, narrativas y formatos exigen capacidades complejas de lectura en los que intervienen no sólo los sentidos como la vista, el oído o el tacto, sino también las facultades de pensamiento superior, emocionales y motrices, que, en conjunto, constituyen una comunicación interactiva que tiene efectos en las dimensiones emocional y racional, que incentivan la imaginación, las experiencias y los conocimientos, y amplían los alcances de la lectura.

En el marco de estos géneros estéticos podríamos incluir los edificios, espacios urbanos, ambientes, paisajes o el medio ambiente en donde también se identifican lenguajes de orden natural que se requiere conocer, descifrar y transliterar a otros lenguajes como el oral, sonoro, visual, escrito, matemático o geométrico, en los que también participan las facultades de pensamiento superior, las estéticas y los sentidos.

En las actividades estéticas, también es recomendable el uso del método metacognitivo, para propiciar que los estudiantes puedan relacionar las diferentes modalidades de lectura en lenguajes artificiales y naturales; es decir, escritos, audiovisuales y táctiles, y realizar transacciones entre los procesos racionales y experiencias estéticas, además de identificar la información que les aportan. Por tanto, se favorece la interrelación entre la lectura de diferentes géneros, lenguajes y temas, y las modalidades de lectura académica y estética; asimismo, se ejercitan las capacidades intelectuales como la atención y la concentración –tal es el caso de los contenidos implícitos que requieren una mayor atención, comprensión y asociación, incluso investigar sobre el tema–; otro beneficio es el de acrecentar el capital lingüístico, multidisciplinario y multicultural, que amplía el universo que conforma una lectura no sólo de textos, sino también de la realidad codificada en diferentes lenguajes tanto naturales como artificiales, así como de diversos contenidos y fuentes de información distribuidos a través de los medios de comunicación masiva y de las redes electrónicas.

La lectura estética, inmersa en el ámbito de la imaginación, las emociones y el entretenimiento, exige un esfuerzo intelectual y neuronal para descifrar, relacionar y comprender diferentes lenguajes como el escrito, visual y sonoro, en los cuales se utilizan formas metafóricas, el contexto, los personajes, los objetos y los temas que configuran la obra literaria, artística o los juegos. La lectura estética estimula la concentración, aporta conocimientos, acrecienta el capital lingüístico y cultural, y contribuye a ampliar la comunicación entre los miembros de una comunidad. Por tanto, las transacciones entre la lectura estética y la lectura académica pueden despertar el gusto y el interés por conocer otros

aspectos que fortalezcan la investigación y la lectura, así como otorga a las bibliotecas la oportunidad de realizar actividades; por ejemplo, cine debates, exposiciones, actividades de lectura en voz alta, entre otras, con lo cual se convierten en espacios de apoyo a los docentes.

Asimismo, es conveniente integrar géneros de otros campos disciplinares, pues éstos competen también a los procesos que requieren las diferentes fuentes de información y a los servicios para las comunidades lectoras, ya que el universo documental, derivado de las innovaciones electrónicas, es cada vez más diverso. Si se integra esto con la finalidad de entretener mediante bellos lenguajes, formas, colores o sonidos, los docentes también pueden exponer temas que conmuevan, hagan reflexionar, gozar o sufrir; es decir, generan experiencias intelectuales y emocionales a los alumnos. Al respecto, es oportuno el señalamiento de Domingo:

Sin negar que los libros también pueden ser divertidos y entretenidos, el placer de leerlos, especialmente cuando son trascendentes, conlleva o entraña pasión, emoción, inteligencia, conocimiento, atesoramiento del saber y aprendizaje ético y estético; asimismo, conciencia de la historia y de la realidad, ilustración, entendimiento de nuestro presente y atisbos de autoconciencia y autoconocimiento (Domingo en Ramírez 2019, 170).

La intención es propiciar que los estudiantes aprendan a hacer transacciones entre los géneros académicos y los literarios, cinematográficos y artísticos; es decir, identificarán las aportaciones relacionadas con los temas de los contenidos académicos de sus asignaturas. Algunas propuestas para favorecer las transacciones entre la lectura estética y la académica, así como para fortalecer las capacidades socioemocionales y las capacidades de pensamiento superior, y ampliar la multialfabetización, la multiculturalidad y la multidisciplinariedad son:

- A. Diseñar actividades mediante las cuales los estudiantes conozcan la gama y características de los géneros estéticos: literarios, cinematográficos, artísticos o lúdicos.

- B. Organizar equipos de estudiantes, que cada uno indague un tipo de género y elabore un manual electrónico.
- C. Realizar actividades de lectura estética de géneros literarios, cinematográficos, artísticos o lúdicos que incluyan los temas de bibliotecas, lectores y libros.
 - a. Sesión de cine-debate de películas relativas a temas bibliotecológicos para identificar emociones y reflexiones, extraer información y relacionarla con temas de las asignaturas que cursan.
 - b. Lectura de géneros cinematográficos que genere la apreciación cinematográfica crítica.
 - c. Abrir espacios para la interacción de estudiantes del último semestre de la carrera de arte cinematográfico para impartir una sesión sobre la lectura y apreciación cinematográfica y géneros visuales.
- D. Actividades relacionadas con los géneros literarios:
 - a. Lectura de cuento corto, poesía, etc.
 - b. Lectura de cuento infantil en versión electrónica e impresa.
- E. Actividades relacionadas con las artes visuales:
 - a. Lectura de imágenes de cuadros y esculturas.
 - b. Lectura de cómic e historieta.
 - c. Lectura crítica de videojuegos.
- F. Actividades relacionadas con la música:
 - a. Escuchar ópera a fin de explorar emociones, indagar sobre el autor, el contexto y los personajes.
 - b. Música clásica en la que se asocien sonidos con hechos, elementos de la naturaleza, emociones.
 - c. Música popular, cuyas letras se refieran a diferentes temas, épocas y problemáticas.

En suma, los contenidos y las formas de los lenguajes de los géneros que se enmarcan en la categoría de estéticos pueden fortalecer las capacidades de lectura y de pensamiento superior, aun cuando pueda ser paradójico, ya que por lo general se considera que esos géneros están destinados sólo a las emociones; sin embargo,

exigen un esfuerzo intelectual y neuronal para descifrar, relacionar y comprender formas metafóricas; en muchos casos requieren de conocimientos previos para entender el contexto, los temas, los personajes, los lugares o las épocas.

Para las sesiones literarias y cinematográficas, se pueden utilizar obras relativas a la biblioteca, los libros, los lectores, los medios electrónicos o la ciencia ficción. Se sugiere revisar el blog Reel Librarians, (<https://reel-librarians.com/>), que ofrece información sobre películas en las que los protagonistas son los profesionales de la bibliotecología y las bibliotecas. Otro blog es Universo Escrito, que ofrece información sobre literatura relacionada con libros sobre libros, bibliotecas y librerías (<https://universoescrito.com/libros-sobre-libros-bibliotecas-y-librerias/>). En cuanto a pinturas y fotografías, en algunas aparecen lectores, lectoras, libros, bibliotecas, entre ellos *Las mujeres que leen son peligrosas*, de Stefan Bollmann, incluye pinturas de afamados pintores; además es un tema que hoy es importante para el tema de género, sobre el cual todos los estudiantes y profesionistas debemos familiarizarnos.

En este cuadro se proponen diferentes disciplinas artísticas, sus subdivisiones y bibliografía de tipo antología, resumen o general, a fin de ilustrar al alumno en esas áreas, que además abordan tanto el aspecto nacional como el internacional. Dependiendo de los intereses de cada alumno, el profesor puede profundizar en otras disciplinas y recomendarle bibliografía especializada.

La lectura y la comunicación...

DISCIPLINAS O CAMPOS	GÉNEROS DERIVADOS O AFINES			BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA BIBLIOTECÓLOGOS	
				NACIONAL	INTERNACIONAL
Pintura	Por contenido: retrato, autorretrato, desnudo, bodegón, vanidades, paisaje, marina, religiosa, mitológica, alegórica, de historia, de género, etc.	Por técnica: dibujo, grabado, fresco, temple, óleo, encástica, acrílica, mixta, etc.	Por soporte: mural, lienzo, papel, etc.	<i>Diálogo sobre la historia de la pintura en México.</i> José Bernardo Couto, ed. notas y prólogo de Manuel Toussaint. México, Fondo de Cultura Económica, 1947.	<i>Historia universal de la pintura</i> , dirigida por Juan José Junquera; coordinada por José Luis Morales y Marín. España, Espasa Calpe, 2001.
Escultura	Por tipos: estatuas, relieves, bajorrelieve, busto, torso, cinética, etc.	Por materiales: arcilla, piedra, estuco, metal, madera, marfil, hormigón.	Por técnica: modelado, soldadura, encolado, esculpido, talla, cincelado, repujado, estampado, troquelado, embutido, galvanoplastia, soldadura, encerado.		
Arquitectura	Por la función: vivienda, tumba, templo, palacio, torre, castillo, mercado, centro comercial, taller, fábrica, rascacielos, etc.	Por temática: religiosa, civil, militar, industrial, funeraria, rural, hospitalaria, escolar, etc.	Por estilos: prerrománico, románico, gótico, renacentista, barroco, neoclásico, dórico, jónico y corintio etc.	<i>Historia de la arquitectura y el urbanismo mexicanos.</i> Coordinador Carlos Chanfón Olmos. México, UNAM, Facultad de Arquitectura, Fondo de Cultura Económica, 1997.	<i>Una historia universal de la arquitectura: un análisis cronológico comparado a través de las culturas.</i> Francis D. K. Ching, Mark M. Jarzombek, Vikramaditya Prakash; [versión castellana Carlos Sáenz de Valicourt], Barcelona, J. Wiley, 2011.
Música	Clásica/Moderna, Culta/Tradicional, Instrumental/ Electrónica. Géneros: bachata, balda, rock, blues, bolero, bossa nova, corrido, country, cumbia, disco, flamenco, góspel, funk, heavy metal, hip hop, jazz, polka, merengue, etc.			<i>Breve historia de la música en México.</i> Guillermo Orta Velázquez, México, IPN, c1996.	<i>Historia de la música</i> a cargo de la Sociedad Italiana de Musicología; ed. española coord. y rev. por Andrés Ruiz Tarazona, Madrid: Club Internacional del Libro, 1992-
Danza	Contemporánea, moderna, clásica o ballet, popular, urbana, folklórica o regional, autóctona o tradicional			<i>La Danza en México: visiones de cinco siglos.</i> Dirigida por Maya Ramos Smith, Patricia Cardona Lang, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2002.	<i>Historia universal de la danza.</i> Dubia Hernández, Fernando Jhones, Querétaro, Qro., Universidad Autónoma de Querétaro, 2007.

Propuesta de formación...

Literatura	Por géneros: Épica, Lírica y Narrativa.	Por subgéneros: Novela, cuento, fábula, romance, oda, comedia, ensayo, biografía, etc.	<i>Historia de la literatura mexicana: Desde los orígenes hasta nuestros días.</i> Carlos González Peña; con un Apéndice elaborado por el Centro de Estudios Literarios de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, Porrúa, 2012.	<i>Historia de la literatura universal.</i> Martín de Riquer y José María Valverde; presentación de Carlos Pujol, Madrid, Gredos, c2010.
Cine	Por formato: Largometraje, cortometraje, documental, de arte, animación, mudo, etc.	Por tema: bélico, biográfico, ciencia ficción, fantasía, policiaco, etc.	<i>Historia del cine mexicano.</i> Moisés Viñas México, UNAM, Coordinación de Difusión Cultural, Dirección de Actividades Cinematográficas, UNESCO, 1987.	<i>Historia del cine: teorías, estéticas, géneros.</i> José Luis Sánchez Noriega, prólogo de Román Gubern, Tercera edición, revisada y ampliada, Madrid, Alianza Editorial, 2018.
Teatro	Representación: Tragedia, drama, comedia, auto sacramental, entremés, paso, mojiganga, jácara, loa, sainete, farsa, monólogo, soliloquio, vodevil	Musicales: ópera, operetas, zarzuela, revista (o musical).	<i>Historia del teatro en México. Desde los rituales prehispánicos hasta el arte dramático de nuestros días.</i> Yolanda Argudín, México, Panorama, 1985.	<i>Historia del teatro: desde sus orígenes hasta el siglo XXI.</i> Alejandro Ravassi Nerio Tello, Buenos Aires, Era Naciente, 2006.
Fotografía	Costumbrista, erótica, fotoperiodismo, retrato, fotoreportaje, paisaje, etc.		<i>Imagen histórica de la fotografía en México,</i> Museo Nacional de Historia, Museo Nacional de Antropología, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Fondo Nacional para Actividades Sociales, 1978.	<i>Breve historia de la fotografía: guía de bolsillo con los géneros, las obras, los temas y las técnicas fundamentales.</i> Ian Haydn Smith; trad. Carolina Bastida Serra, Barcelona, Blume, 2018.
Cómics	Cómic, manga, historieta, caricatura.		<i>El mundo imaginario de la historieta mexicana.</i> Genaro Zalpa, Aguascalientes, Ags., Instituto Cultural de Aguascalientes y Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2005.	<i>Los lenguajes del cómic.</i> Daniele Barbieri, traducción de Juan Carlos Gentile Vitale, Barcelona, México, Paidós, 1993.
Deporte	Fútbol, béisbol, basquetbol, natación, etc.		<i>Sobre héroes y hazañas: fama y gloria del deporte.</i> Gilberto Prado Galán, México, Ediciones Cal y Arena, 2011.	<i>Los juegos: las olimpiadas en la historia.</i> Conrado Duránte, Madrid, EDAF, 2012.

11. El trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es parte del proceso de formación y, como lo señalamos, es una de las tendencias de las actividades laborales en las que se desarrollan capacidades de comunicación e interacción social del ser y ha tomado auge a lo largo de este siglo debido a la importancia de las nuevas formas laborales en grupos multidisciplinarios y multiculturales. En el ámbito educativo, el enfoque de aprendizaje centrado en el alumno abre la oportunidad de que los estudiantes asuman una participación activa entre los integrantes del grupo para intercambiar sus saberes, experiencias y emociones, así como aprender de las diferentes capacidades de lectura que cada uno posee, pues todos presentan diferentes perspectivas, dificultades y significados derivados de las interpretaciones particulares.

Estas modalidades colaborativas son muy propicias para desarrollar estudios de casos, proyectos, soluciones de problemas, entre otros, que son aprendizaje. En el contexto disciplinar universitario favorece los lenguajes, amplía los saberes sobre géneros, temas, teorías, metodologías y modalidades de trabajos que deben realizar los estudiantes.

En esta modalidad, la función del lenguaje oral se torna fundamental para el diálogo, pues implica un esfuerzo para organizar y formular la comunicación, a fin de que pueda ser comprendida por los integrantes del grupo, llegar a acuerdos, construir conocimiento para aplicarlo en la actividad que deben desarrollar y comunicarlo, todo ello mediante las habilidades de pensamiento superior y psicoemocionales que en el trabajo colaborativo se enriquecen y expanden.

Asimismo, el trabajo colaborativo también propicia en los integrantes del grupo que:

- a) Desarrollen un discurso oral que facilite la comunicación y el intercambio de los resultados de sus lecturas.
- b) Identifiquen, a partir de las lecturas, los nuevos conocimientos que les aportan.

- c) Integren las partes de los textos que les servirán para fundamentar sus propuestas, las cuales deberán citar según las normas establecidas.
- d) Establezcan diferentes tipos de acuerdos para alcanzar las metas.
- e) Determinen la división del trabajo para elaborar el producto como resultado de actividades de pensamiento superior, capacidad de crítica y acuerdos.

Tanto en el trabajo individual como en el colaborativo, la investigación documental permite establecer un orden, por lo que es conveniente integrarlo a las actividades iniciales de todo tipo de investigación, ya que mediante ella el alumno, docente o investigador establecen una guía para determinar el tema, los propósitos, el proceso de investigación –teórica, aplicada, cualitativa, cuantitativa, experimental–, la elección y uso de los recursos informativos, y la estructura del trabajo acorde a algún tipo de género, oral, escrito, sonoro, visual o una combinación de ellos para comunicar los resultados de acuerdo al tipo de lector o público al que se dirige. Por consiguiente, la metodología documental facilita la cohesión de las diferentes etapas del proceso cognitivo y creativo para el aprendizaje como para la investigación y, desde luego, la comunicación.

En las actividades colaborativas la metodología de investigación documental contribuye a organizar al grupo y a establecer un orden de trabajo, como lo establece dicho método:

1. La elección del tema, ya sea asignado por el docente o seleccionado por el estudiante, no siempre es fácil para quienes empiezan a conocer los temas de las asignaturas; por ello, es conveniente orientar al alumno desde ese momento con las etapas básicas del proceso que sigue el pensamiento superior para que identifique los conocimientos que posee sobre el tema y los motivos de la elección, e inmediatamente pueda describir, anotar y recordar datos, y si es posible la fuente donde los adquirió y las emociones que le despertó el tema. Para lo cual, la lectura de reconocimiento

y literal, así como la comunicación oral, favorecerán el diálogo e intercambio entre alumnos y docentes, y generará una actividad colaborativa en el aula física o virtual, propiciando diferentes interpretaciones, acuerdos y acciones complementarias que contribuyan a esclarecer o afirmar los supuestos que surjan, y al mismo tiempo identificar los conocimientos que se requieren ampliar.

2. Plantearse preguntas y formular supuestos a partir de lo que sabe, cree y siente, que no es otra cosa que ejercer las capacidades de pensamiento y socioemocionales a fin de inferir; es decir, poner en práctica la deducción junto con la imaginación, la información y las experiencias que posee sobre el objeto, situación, fenómeno, problema, caso, hecho o pregunta. Así, empieza un proceso metacognitivo una vez que el alumno ha indagado en su memoria los saberes con los que cuenta o desconoce.

En estos dos primeros momentos del proceso es conveniente que los alumnos sigan el proceso metacognitivo, pues les va a permitir identificar los conocimientos que posee sobre del tema, conocer los procesos que realizan en la lectura de reconocimiento y literal, y reconocer qué les aportó el trabajo colaborativo en dichos procesos y qué resultó de esas dos modalidades de lectura.

3. Identificar los aspectos, temas o cuestiones con apoyo de las lecturas de la bibliografía que ha recomendado el docente.
4. Conocer las características de los diferentes géneros, lo que saben o desconocen sobre ello, con lo cual los alumnos iniciarán la alfabetización disciplinar, lo que facilitará la lectura de los diferentes géneros y, por ende, la elaboración de sus trabajos; asimismo, les sirve de base para el desarrollo de las habilidades informativas tanto en la identificación, como en la selección de las fuentes de información.
5. Empezar las búsquedas de lecturas de información y el acopio de las fuentes necesarias en el desarrollo del proyecto, para lo cual ya se ha iniciado en las habilidades informativas.

6. Continuar con el desarrollo del proyecto hasta llegar a concluirlo y presentar avances parciales.
7. Redactar el trabajo final en el género establecido por el docente o elegido de manera libre.

12. La oralidad

Por lo general, en la formación académica se enfatizan la lectura y la escritura como los procesos cognitivos por excelencia, siendo que la comunicación oral suele pasar a un segundo término. Sin embargo, actualmente se ha empezado a revalorar su contribución. Cassany señala que el lenguaje oral es el “[...] medio o canal fundamental de transmisión y desarrollo del objeto de aprendizaje, tanto en el uso escrito del lenguaje, como en los procesos cognitivos superiores que despliegan la composición” (1999, 143) y agrega que “el diálogo y la conversación constituyen también un medio de transmisión de los usos lingüísticos, de las conversaciones discursivas, de las rutinas comunicativas o de las opiniones y procesos del pensamiento que se asocian a lo escrito en cada contexto” (1999, 144).

Al respecto del resultado de la investigación de la oralidad en el aula, Cassany concluye que:

[...] hablar en el aula de lo que se escribe y se lee permite desarrollar las percepciones y las ideas sobre el escrito. El diálogo y la conversación ofrecen a los alumnos contextos idóneos para desarrollar sus percepciones sobre el texto con el instrumento epistémico del habla. La confrontación entre distintos textos y puntos de vista incrementa las posibilidades de diálogo, hace emerger las percepciones de cada sujeto y, en conjunto, multiplica las posibilidades de referirse a los textos. Al hablar sobre lo que leemos y escribimos incrementamos nuestro conocimiento sobre los textos e indirectamente aprendemos también más sobre la naturaleza de la lectura y la escritura (Cassany 2009, 14).

En un ambiente de comunicación cada vez más digital, la oralidad se reduce ante la preferencia de la escritura de textos breves y de otros recursos audiovisuales que sustituyen el diálogo; por eso, la conversación en el aula y la lectura en voz alta debe ser retomada junto con técnicas audiovisuales; por ejemplo, la exposición en videos o en el programa Power Point, al que en ocasiones se le agrega la voz grabada del expositor. Ante la reducción de la participación oral de los alumnos, es necesario incentivar el proceso de aprendizaje que incluya actividades colaborativas en donde el diálogo, es decir, la verbalización, sea la base cognitiva en la construcción de conocimiento y en la generación del discurso escrito. Como señala Barrón:

El texto, el proyecto de la escritura creativa, debe pensarse siempre como un espacio abierto en el que, paralelamente, intervienen la oralidad y la lectura para hacer de él un ejercicio íntimo entre el estudiante-autor con su experiencia y entre éste con sus lectores (compañeros y docentes) (Barrón en Ramírez 2019, 56-57).

Por tanto, en el curso propuesto los alumnos podrán contar con un espacio para la lectura de sus escritos en voz alta, por lo que también sería conveniente incluir talleres de lectura en voz alta que pueden considerarse un arte, como el canto, además fortalecer la oratoria, la experiencia del diálogo y los conversatorios, que no solo se reducen a un plática, sino que implican generar argumentos, defender, convencer, demostrar hipótesis y propuestas, discutir sobre sus trabajos que previamente ya trabajaron en modalidad colaborativa, e incluso provocar gozo en los escuchas. Si lo vemos desde la perspectiva del trabajo colaborativo, la oralidad ya se está poniendo en práctica desde la etapa de la definición del trabajo, el acopio documental, la lectura y la complementación con actividades grupales, de manera que la oralidad frente al grupo ya no será un problema para el alumno. Cabe destacar que la tendencia de las bibliotecas es crear espacios y ambientes para favorecer el diálogo, por ello se están creando lugares para el trabajo colaborativo.

Algunos de los géneros orales son: coloquio, cuestionario, diálogo, disertación, encuesta, entrevista, guion para exposición y ponencia.

En el campo de la bibliotecología y la información necesariamente se deben articular por lo menos los doce saberes que proponemos para la iniciación de dicha formación, pues en la medida en que los alumnos los comprendan, asimilen e incorporen como parte de sus capacidades y saberes, tendrán capacidad para asumir mayores responsabilidades.

SUGERENCIAS PARA INTEGRAR LOS DOCE SABERES EN EL PROCESO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Parte de las actividades del curso se enmarca en la modalidad colaborativa entre los docentes del primer semestre, los alumnos y los coordinadores de las bibliotecas que ofrecen recursos y servicios a la comunidad del campo bibliotecológico y de la información, ya sea como curso optativo, curso independiente, o como parte de alguna de las asignaturas en donde los docentes acepten incluirlo, tales como Fundamentos de la Organización Documental, Fundamentos de la Bibliotecología, Historia del Libro y de las Bibliotecas I, Fundamentos de los Servicios de Información, Computación Aplicada a la Bibliotecología e Introducción a la Investigación.

La finalidad del curso es iniciar a los alumnos en la formación disciplinar situada en cada una de las asignaturas antes mencionadas, pues con ellas los estudiantes comienzan su formación en los campos básicos del conocimiento, para lo cual se sugiere integrar en ese proceso de formación los doce saberes propuestos, en especial en el primer año, que es en el que se inician los estudiantes. Y después retomar algunos de esos saberes en las asignaturas de los siguientes años, ya que se integran nuevos conocimientos, géneros académicos, exigencias en cuanto a la solución de problemas, elaboración de trabajos parciales, hasta llegar al desarrollo del trabajo de tesis y otras modalidades de trabajo excepcional.

En la modalidad de curso independiente e incluso como parte de la asignatura de investigación documental, es conveniente la participación de los docentes que imparten las diferentes asignaturas de primer semestre, a fin de que los estudiantes trabajen con la bibliografía y realicen las actividades relativas a los doce saberes en los casos reales de las asignaturas que cursan, por lo que es conveniente organizar reuniones periódicas con los docentes que imparten las asignaturas del primer semestre, a fin de trabajar de manera coordinada respecto al programa, la metodología, colaboración, avances y resultados que se manifiesten en las capacidades y productos que elaboren los alumnos.

Asimismo, es conveniente abrir un aula virtual a fin de que los estudiantes se familiaricen con la modalidad de enseñanza-aprendizaje híbrida, y desarrollen habilidades digitales, además de facilitar el acceso a los recursos que se utilizarán, compartir sus trabajos, lecturas y experiencias, y realizar conversatorios y actividades colaborativas. Es conveniente que se incluya una sección que contenga los doce saberes y la descripción, además de secciones de recursos de apoyo para los alumnos, y la de las contribuciones de los alumnos.

Por otro lado, es importante destacar que los diferentes tipos y niveles de lectura, acordes a los procesos cognitivos con los que se selecciona, procesa y transforma la información, pueden adecuarse a distintos medios, tanto los tradicionales géneros académicos, literarios o artísticos, como los géneros electrónicos que ahora se extienden a la realidad virtual, de los cuales se puedan obtener los resultados que el lector sea capaz de determinar. Hoy, todos ellos contribuyen a la formación profesional, ya que además de ampliar el espectro cultural de las asignaturas, también acrecientan el capital lingüístico y multialfabético; además, a partir de la lectura de los lenguajes naturales y artificiales se obtiene información; por ejemplo, en el ámbito bibliotecario la materialidad de libros antiguos aporta gran cantidad de datos, o en otras disciplinas los edificios, el comportamiento de las personas con las que se interactúa, la alfabetización medioambiental, etcétera, para lo cual es necesario la vista, el oído o el tacto.

En las esferas artificiales y naturales, la lectura académica no sólo está articulada con los contextos disciplinares, sino también con los sociales. En este aspecto es importante que las bibliotecas, que tienen como principio ser incluyentes, deben propiciar la interacción de las personas que tienen discapacidades, para lo cual se requiere identificar sus lenguajes corporales, como las señas o los gestos. Por tanto, la información que comprende distintos lenguajes se puede transformar en aprendizaje, conocimientos, experiencias y comunicación, con los cuales se resolverán problemas, se elaborarán proyectos, se formularán las soluciones o propuestas y se construirán productos que se comunicarán en estructuras de acuerdo con un determinado género, por lo regular escrito, pero puede ser en modalidad oral o gráfica; y, al mismo tiempo, es necesaria en la interacción de diferentes tipos de personas y en las actividades colaborativas.

De esta manera, se constituye el proceso cognitivo e incluso metacognitivo, cuando el lector aprende a tomar conciencia, control y dirección del acto de lectura y comunicación, de los diferentes lenguajes, géneros y soportes, desde las etapas del descifrado literal, la comprensión, la fabricación de sentidos y significados, el pensamiento crítico y, finalmente, la síntesis con base en las transacciones racionales y estéticas que cimienta el lector con los contenidos. En todos estos procesos, se activan las capacidades de pensamiento superior, psicoafectivas y motrices, estas últimas relacionadas hoy con las habilidades digitales, las cuales han integrado contenidos electrónicos que interactúan con los analógicos, conformando un ciclo que se enmarca en la metodología de la investigación documental.

El curso de Formación Disciplinar en la Ciencia Bibliotecológica y de la Información pretende contribuir a que los alumnos inicien y continúen a lo largo de sus estudios y de su vida profesional el proceso de la alfabetización disciplinar, estética y cultural al que ahora se suma la ambiental; por tanto, es necesario la vinculación con las asignaturas que se cursan en el primer semestre, que son precisamente la base de dicha iniciación, y, con ello, proseguir su formación. Por consiguiente, es indispensable el trabajo colaborativo con

los docentes de las asignaturas de las licenciaturas de Bibliotecología y Estudios de la Información, y de Administración de Archivos y Gestión Documental; asimismo, con los docentes de las asignaturas optativas, que pueden ser de otras disciplinas.

Las capacidades que los estudiantes deben aprender a desarrollar mediante los doce saberes son la lectura, en especial la de comprensión y la crítica, así como la escritura académica y estética creativas, y, por supuesto, la comunicación oral. Todas ellas son parte del proceso de formación y de su ser profesional a lo largo de la vida.

Es importante destacar que todo ser humano, como afirma Morin, “es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional” (1999, 16). Por ello, consideramos necesario integrar en la formación bibliotecológica no sólo la lectura académica especializada, sino también el conocimiento de otras disciplinas, pues esto permitirá dimensionar la naturaleza biológica, social o cultural de nuestros lectores y de sus contextos; por ejemplo, la neurociencia nos revela enigmas sobre el proceso de lectura que se realiza en las ciencias sociales, la psicología o la historia, y, sin duda, la literatura y las artes contribuyen tanto a conocer la naturaleza humana como a favorecer experiencias estéticas, gozos intelectuales y la curiosidad. Sánchez señala que

[...] el valor del proceso creativo en educación, como entrenamiento para la vida, depara una gran potencia emocional [...] valorando especialmente la experiencia práctica del alumno, el desarrollo de lo estético en el arte se realiza por vivencia y abstracción, uniendo lo emocional con lo reflexivo (Sánchez 2010, 30).

EPÍLOGO

Abora se siente la necesidad no de buscar libros —esto ha dejado de ser verdadero problema—, sino la de fomentar la lectura, la de buscar lectores. Y, en efecto, en esta etapa las bibliotecas se multiplican y con ellas el bibliotecario. Tendrá el bibliotecario del porvenir que dirigir al lector no especializado por la selva de los libros y ser el médico, el higienista de sus lecturas.

Ortega y Gasset.

La formación abarca saberes, experiencias y capacidades que se utilizan, adquieren y transforman en el trayecto de la vida y tienen efectos en el pensar, el sentir y el hacer; es decir, en el ser. Es precisamente el ser humano el que requiere de información y de diversas modalidades de lecturas, desde la literal hasta la crítica, con todos nuestros sentidos, facultades mentales y estéticas, no solo para acumularla en la memoria y en las emociones, sino para transformarla en aprendizaje, conocimiento, experiencias, cultura y comunicación.

Tal proceso de formación no cesa, requiere que se prolongue a lo largo de la vida, porque el mundo es dinámico y complejo por los actos humanos y fenómenos naturales, que tienen efectos en las diferentes dimensiones: biológica, social, económica, política, laboral, tecnológica, cultural, entre otras muchas, pues obligan a los seres humanos a conocer e identificar aspectos que pueden alentar su voluntad para construir su destino. Además, la natural curiosidad y necesidad de los seres humanos de saber más, además de los cambios naturales, los obligan a resolver problemas, obtener más

experiencias, comunicar y propiciar la transformación de saberes, técnicas y herramientas, con todo ello la información se renueva e incrementa de manera constante.

Esos factores propician las transformaciones de los seres humanos y la necesidad de que se mantengan integrados en sociedad para dar cauce a los intereses y deseos personales y colectivos. Un ejemplo que hoy vivimos son las tecnologías electrónicas, que inducen a transformar sustancialmente las dimensiones antes señaladas. Es así que la formación disciplinar en el campo bibliotecológico y de la información, al extenderse más allá de la educación institucionalizada, sigue desarrollándose, ya que quienes egresan de esa etapa se incorporan a los ámbitos laborales y sociales muy diversos, en los que siguen generando conocimientos y experiencias derivados de las actividades y la comunicación con los diferentes grupos que conforman el universo bibliotecario en los distintos contextos en los que se interactúa, tanto en los espacios físicos como ahora en los digitales.

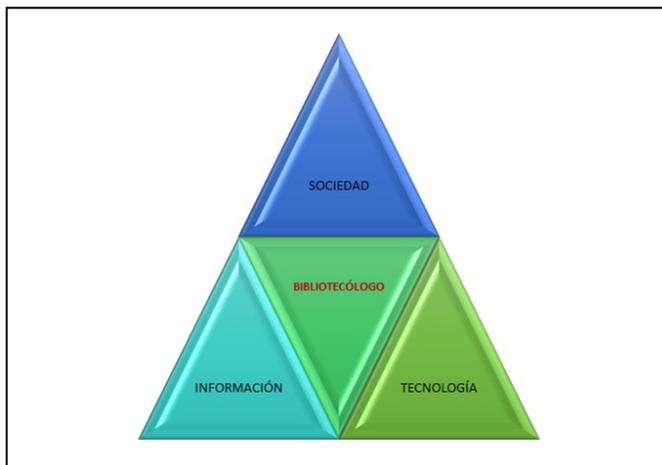
En el proceso de formación a lo largo de la vida de las personas, la información es un elemento fundamental para que se lleve a cabo la función del lenguaje y la lectura, que son partes inherentes a ella y contribuyen a la conformación del ser humano. Como ya lo señalamos, la información se encuentra tanto en la vida natural como artificial, las cuales se componen de signos que, al ser leídos y descifrados por los individuos en diferentes épocas, han construido las relaciones entre el significante y su significado, dando origen a los lenguajes que siguen evolucionando, entre ellos los sonoros, pictográficos, escritos, numéricos, geométricos y ahora el digital; unos basados en los sonidos, formas, texturas, aromas o sabores del mundo natural, y otros creados por los humanos en el mundo artificial.

Esos lenguajes involucrados en las diferentes modalidades de lectura y comunicación, al ser procesados por las facultades mentales y emocionales humanas, son transformados en conocimientos, aprendizaje, experiencias, cultura, tecnologías y acciones que se han preservado de manera oral y ritual, así como registrada en varias formas: escrita, gráfica, sonora, visual, imágenes fijas y en

movimiento. Para su preservación y comunicación, las comunidades han utilizado y creado diferentes soportes, desde hojas de árbol, tablillas de arcilla, papiros, pergaminos, papel, libros, periódicos, revistas, discos, fotografías, películas, pantallas electrónicas y realidad virtual para distintos espacios.

De tal manera, el lenguaje, la lectura y la comunicación son los medios para formar y transformar a los individuos y las comunidades, ya que mediante ellos se construyen saberes, se conforma el capital informativo, se configuran vínculos sociales, se producen innovaciones en las ciencias y artes, se transmiten las representaciones culturales y se conforman las prácticas sociales. Es importante abrir la lectura no sólo al lenguaje escrito en el ámbito disciplinar, pues su cobertura se extiende a una variada gama de signos visuales, sonoros, olfativos y táctiles, tanto del mundo artificial como natural.

El lenguaje en el campo bibliotecológico y de la información adquiere características particulares, ya que, como lo señala Shera, se encuentra en la interfase entre el universo informativo, el de las comunidades, y hoy tendremos que agregar un tercero que es el de la tecnología electrónica.



Fuente: Elaboración propia.

Los lenguajes en el campo bibliotecológico ayudan a crear sistemas de organización para diferentes tipos de recursos en cuanto a temas, géneros y formatos tanto en el espacio físico como en el virtual, a través de los catálogos y bases de datos. En la actualidad, con la tecnología electrónica y la variedad de dispositivos, se puede acceder a la información referencial o a la lectura de los contenidos en cualquier hora y lugar, con la finalidad de facilitar a los lectores la localización, el acceso y su uso de diferentes maneras.

Otra función de esos lenguajes es la formativa, para que los bibliotecólogos y grupos de voluntarios que realizan sus labores cotidianas en la biblioteca y fuera de ella, realicen esa función que, además de contribuir a facilitar el acceso y uso de la información, es necesaria para la formación de usuarios lectores. Esta contribución la desempeñan de diferentes maneras los bibliotecólogos, como cursos y talleres para el desarrollo de habilidades informativas que se extienden a diferentes lenguajes y medios, donde el uso del lenguaje es importante para localizar y seleccionar información, temas, fuentes, épocas, autores, formatos, idiomas, entre otros. Y las capacidades lectoras son precisamente las que activan las funciones del pensamiento y las emocionales para transformar la información en aprendizaje, conocimiento, cultura, experiencias, comunicación, en suma, en formación; además, de fomento de programas de lectura para público muy diverso.

La formación disciplinar que los especialistas de la ciencia bibliotecológica y de la información emprendan hoy y continúen a lo largo de su actividad profesional tendrá efectos en las sociedades del futuro, ya que tiene la misión de contribuir a que las bibliotecas evolucionen y alcancen una posición estratégica en cuanto al acceso y uso de la información. La formación de usuarios lectores tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades informativas y digitales para el aprendizaje a lo largo de la vida, con actividades colaborativas en entornos multiculturales y multidisciplinarios, a fin de constituirse en parte esencial de las capacidades de los ciudadanos del presente y del futuro en pro del avance sostenible social, económico y ecológico del planeta.

En este contexto, las instituciones de educación superior deben formar a las futuras generaciones de profesionistas con la finalidad de que respondan a los desafíos de un mundo complejo, en constante transformación en todos los ámbitos, en los que surgen situaciones y problemas inéditos, y con información que nos rebasa, por lo cual, las capacidades de lectura siempre están en constante desafío, ya que las sociedades deben interactuar no solo a nivel de las dimensiones local y regional sino también global, con el fin de generar soluciones para alcanzar el desarrollo sostenible.

Por tanto, la formación universitaria en este siglo XXI debe impulsar modelos pedagógicos con la finalidad de que los alumnos desarrollen capacidades y aptitudes multidisciplinares, multialfabéticas, multiculturales, socioemocionales, ecológicas y tecnológicas acordes a las nuevas características de aprendizaje, producción de conocimiento, experiencias, comunicación y cultura, todo lo cual les permitirá asumir su proceso de formación permanente, adquirir los conocimientos que se están innovando constantemente; aprender a seleccionar, usar y transformar la información en innovación; solucionar problemas; responder a desafíos inéditos; participar en los diferentes ámbitos y modalidades de aprendizaje y laborales, tanto de manera individual como en grupos. En suma, se habla de capacidades que permitan conducir un proceso de constante actualización.

En esta investigación se comprobó que a los alumnos de los dos primeros semestres de la Licenciatura de Bibliotecología les resulta difícil la iniciación en un campo disciplinar e integrarse a dicho campo porque se enfrentan a lenguajes, géneros, modalidades de lectura, escritura, acceso y habilidades informativas que limita su aprovechamiento de los recursos bibliográficos tanto de su bibliografía, como de los recursos que ofrecen las bibliotecas, en este caso de la UNAM; por tanto, recurren a la oferta de Internet, el cual es más rápido. Lo usan fundamentalmente para buscar información relacionada con actividades escolares, para participar en las redes sociales y buscar información sobre sus intereses personales. Por lo general, las comunidades que están ingresando a la universidad son usuarios asiduos a la tecnología; sin embargo, sus

habilidades informativas son muy elementales o carecen de ellas. En el estudio citado, los alumnos declaran tener dificultades en su comunicación oral y escrita por un vocabulario limitado del campo disciplinar. Por otro lado, las lecturas y actividades estéticas no se consideran en las asignaturas, aunque sí se ofrecen cursos de literatura y redacción y son pocos los profesores que comparten experiencias de lectura como iniciativa propia.

Todo ello ofrece un panorama de esta etapa de iniciación de su formación disciplinar sobre los usos de la escritura, lectura e información, que se circunscribe a transmitir, memorizar contenidos sin distinción de los lenguajes y géneros discursivos, ausentes o limitadas habilidades informativas, experiencias estéticas y escaso uso de las bibliotecas, incluida la digital. En el ámbito bibliotecológico, uno de los aspectos que debe fortalecerse es precisamente el acceso, el uso de la información, las bibliotecas y otros centros que ofrecen recursos documentales, que son sus ámbitos laborales; por tanto, es importante incorporar las experiencias como usuarios lectores en esos espacios en el proceso de su formación, ya que son las funciones esenciales del campo bibliotecológico y de la información que formuló la IFLA en el Congreso Mundial de Bibliotecas e Información celebrado en Lyon, Francia en el 2014, cuya Declaración fue firmada por más de 125 países de las Naciones Unidas, la cual sostiene que:

El acceso público a la información permite a las personas tomar decisiones informadas que pueden mejorar sus vidas. Las comunidades que tienen acceso a la información oportuna y relevante están mejor posicionadas para erradicar la pobreza y la inequidad, mejorar la agricultura, proporcionar educación de calidad y promover la salud, la cultura, la investigación y la innovación. (IFLA, *Acceso y oportunidades...*).

Por otro lado, los compromisos de las bibliotecas, de igual manera, se vinculan a los ODS, de los cuales la IFLA identificó las siguientes:

- i. Promover la alfabetización universal, incluyendo la alfabetización informativa y de medios, al igual que las competencias digitales.
- ii. Reducir brechas en el acceso a la información y ayudar a los gobiernos, la sociedad civil y al sector empresarial a entender mejor las necesidades locales de información.
- iii. Constituir una red de sitios de suministros para los programas gubernamentales.
- iv. Fomentar la inclusión digital por medio del acceso a las TIC y de personal dedicado a ayudar a las personas a desarrollar nuevas habilidades digitales.
- v. Funcionar como el núcleo de las comunidades académicas y de investigación.
- vi. Preservar y proporcionar acceso a la cultura y el patrimonio mundial (IFLA, *Acceso y oportunidades...*).

En este sentido, el futuro abre nuevas oportunidades a los especialistas de la ciencia bibliotecológica y de la información, ya que los recursos de información y las tecnologías, que son su materia de trabajo, a los que ahora se suman los repositorios de contenidos en acceso abierto, se han diversificado enormemente, lo que ha generado nuevas necesidades y servicios que faciliten el acceso y uso de la información.

Las funciones pedagógicas del bibliotecólogo, ante el fenómeno de la formación de usuarios lectores, es más compleja por la diversidad y los niveles de grupos que exigen saber y adquirir habilidades informativas, modalidades de lectura y comunicación; y no sólo eso, sino que es todavía más visible la necesaria contribución de la biblioteca para cerrar las brechas sociales propiciadas por analfabetismos, capacidades deficientes de lectura —aun en los ámbitos de la educación superior—, y las limitaciones en el acceso a la información que existen todavía en las sociedades del conocimiento. Así, la contribución del bibliotecólogo se diversifica y se torna compleja debido a la diversidad de información que implica nuevas modalidades de lectura, comunicación, habilidades digitales para la gestión y servicios cada vez más

especializados, acordes a las variadas necesidades, perfiles y contextos de los sectores sociales, académicos, científicos, políticos, organismos públicos y privados.

Por tanto, la formación disciplinar de los bibliotecólogos se enfoca ahora al aprendizaje a lo largo de la vida de todos los ciudadanos, lo que fortalece y renueva las capacidades que todos los profesionistas del futuro requieren tanto para su propia sostenibilidad, como para contribuir en el avance de las civilizaciones del futuro.

Dado lo anterior, esta investigación tiene el propósito de contribuir al fortalecimiento de la formación inicial con alcances transversales, como parte de los contenidos del Plan de Estudios de la carrera de Bibliotecología y Estudios de la Información, para lo cual configuramos doce saberes sobre capacidades y conocimientos que constituyen el programa de un curso que denominamos “Formación disciplinar en las ciencias bibliotecológicas y de la información”, a fin de que los alumnos desarrollen dichas capacidades y conocimientos, y puedan asumir la responsabilidad que les corresponde en su formación a lo largo de sus estudios, de su práctica profesional y de su vida.

La formación disciplinar en las ciencias bibliotecológicas y de la información tiene el objetivo de que los alumnos y docentes se constituyan en una comunidad de aprendizaje en donde la lectura, la escritura, la oralidad y otras modalidades de comunicación entrecrucen las dimensiones racionales y estéticas, a fin de que los futuros bibliotecólogos desarrollen plenamente sus facultades intelectuales y socioemocionales que les permitan una mejor integración con sus comunidades y contribuyan a la formación de las comunidades a las que servirán, pues les ayudarán a responder ante los desafíos inéditos y a participar en el desarrollo sostenible, social y económico.

Y, para concluir, es importante reconocer que el futuro de las bibliotecas está en manos de las lectoras y los lectores.

OBRAS CONSULTADAS

- Adams Becker, S., Cummins, M. Davis, A. Freeman, A. Hall Giesinger, C. Y Ananthanarayanan, V. (2017). *NMC Horizon Report 2017 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium. 54 p. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2017/2/2017horizonreporthe.pdf>.
- Adler, M. J. y Ch. van Doren (2001). *Como leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura*. 2ª. ed., Trad. Flora Casas. Madrid: Debate.
- Afanador López, T. (2012). “Una lectura formativa de la fenomenología del espíritu: la dialéctica de imagen y concepto”. *Universitas PhilosoPhica*, Bogotá, Colombia, vol. 59, año 29, pp. 121-137.
- Alfaro López, H. G. (2009). “Los bibliotecarios y la formación de lectores”. *Investigación Bibliotecológica*, vol. 23, núm. 49, p. 9.
- Alheit, P. y B. Dausien (2008). “Procesos de formación y aprendizaje a lo largo de la vida”. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 1, núm. 1, pp. 24-48. En <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8535/8078>.
- American Library Association, ALA (2000). *The information literacy competency standards for higher education*. 17 p. En <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>.
- American Library Association, ALA (2015). “The State of America’s Libraries. A report from the American Library Association 2015”. *American libraries magazine special issue*, pp. 1-28. En http://www.ala.org/news/mediapresscenter/americaslibraries/soal_archive.
- Anglada, L. (2014) “Are libraries sustainable in a world of free, networked, digital information?”. *El profesional de la información*, vol. 23, núm. 6, pp. 603- 611. En <https://recyt.fecyt.es/index.php/EPI/article/view/epi.2014.nov.07>.

- Area M. y A. Guarro (2012). “La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente”. *Revista Española de Documentación Científica*, núm. monográfico, 46-74. <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/744/825>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, “Plan de Desarrollo Institucional, Visión 2030”. En http://www.anui.es/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf.
- Aullón de Haro, P. (2012). *Estética de la lectura: una teoría general*. Madrid: Editorial Verbum.
- Báez, F. (2013). *Nueva historia universal de la destrucción de libros: De las tablillas sumerias a la era digital*. Editorial Océano. Edición de Kindle. (Col. Historia y Cultura).
- Barrón Tirado, M. C. (2019). “De la artesanía académica al goce artístico”. Ramírez Leyva (Coord.). *De la lectura académica a la lectura estética*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, pp. 49-58.
- Barthes, R. (1993). “La cocina del sentido”. *La aventura semiológica* (2ª ed.). Buenos Aires: Paidós Comunicación.
- Beck, Eevi E.; Solbrekke, Tone Dyrdal; Sutphen, Molly y Fremstad, Ester (2015). “When mere knowledge is not enough: the potential of bildung as self-determination, co-determination and solidarity”. *Higher Education Research & Development*, vol. 34, núm. 3, pp. 445-457. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07294360.2014.97337>.
- Berti M. y V. Costa (2009). “The Ancient Library of Alexandria. A Model for Classical Scholarship in the Age of Million Book Libraries”. Presentado en el VisCenter de la University of Kentucky, Lexington, KY, pp. 1-26. http://www.perseus.tufts.edu/publications/Berti-Costa_Alexandria_Kentucky.pdf.

- Blanco Canales, A. (2010). "Características lingüísticas, pragmáticas y funcionales de las lenguas de especialidad, implicaciones didácticas y metodológicas", *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, núm. 9, pp. 72-85. En <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3584135.pdf>.
- Bloom's Revised Taxonomy: Cognitive, Affective, and Psychomotor (s.a.). <https://www.astate.edu/dotAsset/7a3b152c-b73a-45d6-b8a3-7ecf7f786f6a.pdf>.
- Bollmann S. (2006). *Las mujeres, que leen, son peligrosas*. Prólogo Esther Tusquets; traducción Ana Kosutic. Madrid: Maeva.
- Bopp, Richar y C. Smith. *Introducción general al servicio de consulta: libro de texto para el estudiante de bibliotecología y manual para el bibliotecario de consulta*. Trad. Carlos C. Compton García. México: UNAM, CUIB, 2000.
- Bundy, A. (ed.). (2004). Australian and New Zealand Information Literacy Framework. Principles, Standars and Practice. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy. http://www.utas.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf.
- Bungarte, T. (1990). "Lengua común y lenguaje especializado. Aspectos de una teoría del lenguaje especializado". *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística, XX aniversario*, Madrid: Gredos, pp. 881-895.
- Carlino, P. (2008). "Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?". *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente, pp. 155-190.
- Carlino, P. (2013). "Alfabetización académica. Diez años después". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, pp. 355-381.

La lectura y la comunicación...

- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Cassany, D. y Ó. A. Morales (2009). “Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos”. Cassany, D. (ed.), *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós, pp. 109-128.
- Casson, L. (2001). *Libraries in the Ancient World*. Yale University Press (Kindle: 384-385).
- Castillero Mimenza Ó. (s.a.). La taxonomía de Bloom: una herramienta para educar. *Psicología y Mente*. <https://psicologiyamente.com/desarrollo/taxonomia-de-bloom>.
- Chong de la Cruz, I. (2002). “Métodos y técnicas de investigación documental”. H. Figueroa y C. A. Ramírez (coords.), *Investigación y Docencia en Bibliotecología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, pp. 183-201.
- Cordón J. A. (2019). “La lectura académica en el entorno impreso y digital: contextos, disrupciones y canon”. Elsa M. Ramírez Leyva (coord.) *De la lectura académica a la lectura estética*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, pp. 17- 34.
- Cullen, C. A. (2014). *El conocimiento “forma” cuando se sabe “deformado” por el suelo que habitamos*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA). <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/04.pdf>.
- Davies, A, D. Fidler, y M. Gorbis (2011). *Future Work Skills 2020*. Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute / University of Phoenix Research Institute.
- Delors, J. (s.a.). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Santillana Ediciones UNESCO.

- Demas, S. (2005). "From the Ashes of Alexandria: What's Happening in the College Library?". *Library as Place: Rethinking Roles, Rethinking Space*. Washington, D.C., Council on Library and Information Resources, pp. 25-40. <https://www.clir.org/pubs/reports/pub129/pub129>.
- Domingo Argüelles, Juan (2019). "El placer de la lectura más allá del entretenimiento y de la literatura". Ramírez Leyva (coord.). *De la lectura académica a la lectura estética*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, pp. 169-179.
- Eco, U. (1973). *Signo*. Traducido por Francisco Serra Cantarell. Barcelona: Editorial Labor, 1988. Segunda edición, Colombia, 1994.
- Estrugas Mora, G. (2005). "La Biblioteca de Alejandría". *Revista TK*, Asociación Navarra de Bibliotecarias y bibliotecarios, núm. 17. <http://www.asnabi.com/revista/tk17/33estrugas.pdf>.
- Ezpeleta, D. (2018). "Neurociencia y lectura. Conferencia de David Ezpeleta en conversación con Antonio Basanta" en la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. <https://fundaciongsr.org/la-lectura-es-la-llave-para-favorecer-la-salud-del-cerebro/>.
- Fabre, M. (2011). "Experiencia y formación: la Bildung". Trad. Alejandro Rendón Valencia. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 59, pp. 215-225.
- Faure, E.; F. Herrera; A.R. Kaddoura; H. Lopes; A. V. Pétrovski; M. Rahnama y F. Champion Ward (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Versión española de Carmen Paredes de Castro. Madrid: Alianza Editorial/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://es.calameo.com/read/004414688eba1264f6d2d>.

- Fernández Fernández, C. (1995). "La biblioteca de Alejandría: pasado y futuro. *Revista General de Información y Documentación*, Universidad Complutense de Madrid, vol. 5, núm. 1, pp. 158-179.
- Figueroa Alcántara, H. A. y C. A. Ramírez Velázquez (coords.) (2007). *Investigación y docencia en bibliotecología*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Bibliotecología / Dirección General de Asuntos del Personal Académico.
- Flavell, J.H. (1979). "Metacognitive and cognitive monitoring. New area of cognitive developmental inquiry". *American Psychologist*, vol. 34, núm. 10, pp. 906-911.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Ed. y trad. de Fernando Álvarez-Uría. Madrid: Ed. La Piqueta.
- Franz, G. (2011). "The Ancient Library at Alexandria: Embracing the Excellent, Conference Proceedings", American Library Association. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsand-preconfs/national/2011/papers/ancient_library.pdf.
- Freeman, G. T. (2005). "The Library as place: changes in learning patterns, collections, technology, and use". *Library as place: rethinking roles, rethinking space*. Washington, D.C., Council on Library and Information Resources, pp. 1-9.
- Freire, P. (1985). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Fuster Caubet, Y. (2016). "El texto académico como género discursivo y su enseñanza en la educación terciaria". *Palabra Clave (La Plata)*, vol. 5, núm. 2. <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar>.
- Gadamer H.G. (1993). "Verdad y método". *HERMENEIA 7, Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. 5ª. ed. Salamanca: Ediciones Sígueme.

- Gadamer H.G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós. revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/10992/11382.
- García Laguardia, J. M. y J. A. Luján Muñoz (1972). *Guía de técnicas de investigación*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- Garza Mercado, A. (1967). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. Universidad de Nuevo León, Departamento de Extensión Universitaria, Monterrey, N. L., 1967.
- González, M. F. (s.a.). Oodi, Biblioteca central de Helsinki / ALA Architects. <https://www.archdaily.mx/mx/923811/oodi-biblioteca-central-de-helsinki-ala-architects>.
- Green, S. S. y D. S. Pena (2006). "Personal Relations between Librarians and Readers", reimpresso en *Journal of Access Services*, vol. 4, núm. 1/2, del original en *American Library Journal*, hoy *Library Journal* (octubre, 1876), pp. 74-81. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1300/J204v04n01_12.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social. Interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Herring, J. (2010). "Transferencia de prácticas de alfabetización informacional: implicaciones para los bibliotecarios y maestros", *Scan*, vol. 30, núm. 3. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/scan/past-issues/vol-30,-2011/transferring-information-literacy-practices-implications-for-teacher-librarians-and-teachers>.
- Hesselbarth, C., y Schaltegger, S. (2012). *Educating Change Agents for Sustainability: Learnings from CSM's MBA in Sustainability Management*. Lüneburg: Centre for Sustainability Management. <https://pdfs.semanticscholar.org/ec99/81996100db97479a0fea83db728c89125556.pdf>.

International Federation of Library Associations and Institutions. IFLA (s.a.). *Acceso y oportunidades para todos. Cómo contribuyen las bibliotecas a la Agenda 2030 de las Naciones Unidas*. <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all-es.pdf>.

_____. (2012). *Newsletter 2012* No. 1 Section on Library Buildings and Equipment. 78th IFLA General Conference and Assembly, 11-17 August 2012, Helsinki, Finland, pp. 1-28.

_____. (2018). *Visión global. Resumen del informe. Diez reflexiones destacadas y oportunidades*. <https://www.ifla.org/files/assets/GVMultimedia/publications/gv-report-summary-es.pdf>.

INEGI (2019a). Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años. Comunicado de prensa. No. 190/19 23 abril 2019. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf.

_____. (2019b). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. Comunicado de prensa núm. 179/19. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf.

Instituto de Tecnologías Educativas, ITE / OCDE (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Publicación original de la OCDE en inglés, bajo el título: *Working Paper 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OCDE Countries* EDU Working paper no. 41. España, Instituto de Tecnologías Educativas para la edición en español publicado con el acuerdo de la OCDE, París. http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo_21_OCDE.pdf.

- Isaacs, G. (1996). "Bloom's taxonomy of educational objectives" *Teaching and Educational Development Institute*. The University of Queensland. <https://kaneb.nd.edu/assets/137952/bloom.pdf>.
- Johnson, A. (1938). *The Public Library: A People's University*, New York, American Association for Adult Education. <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.b3389062&view=1up&seq=8>.
- Josey, E. J. (Ed.) (1975). *New dimensions for academic library service*. Metuchen. Scarecrow Press.
- Jou Mirabent, D. (2009). "La ciencia, estímulo del arte y placer del conocimiento". *Revista de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, vol. 103, núm. 2, pp. 421-430. <http://www.rac.es/ficheros/doc/00896.pdf>.
- Jou Mirabent, D. (2016). "La ciencia de la poesía". <https://www.poetica2puntocero.com/la-ciencia-la-poesia/>.
- Karolides, N. J. y Rosenblatt L. M. (1999). "An Interview with Louise M. Rosenblatt". *Theory and Practice, Language Arts*, vol. 77, núm. 2, pp. 158-170.
- Kesselman, M. A. y S. B. Watsteiny (2009). *Creating Opportunities: Embedded Librarians*. <https://doi.org/10.1080/01930820902832538>.
- Klafki, W. (1990), La importancia de las teorías clásicas de la educación para una concepción de la educación general hoy". *Revista de Educación*, núm. 291, pp. 105-127. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre291/re2910500477.pdf?documentd=0901e72b813763c3>.
- Krause, J. M. (2001). "Hacia una redefinición del concepto de comunidad: cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta". *Revista de Psicología*, vol. 10, núm. 2, pp. 49-60.

- Kurbanoglu, S. (2012). "An Analysis of Concept of Information Literacy. Principles of Material Development Principles of Web Based Training". *MIL for Knowledge Societies*, 24-28, Moscow, Russia. <http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Kurbanoglu.pdf>.
- Kurbanoglu, S. (2013) "An analysis of the concept of information literacy". *Media and information literacy for Knowledge societies*. Moscú: Interregional Library Cooperation Centre, pp. 81-83.
- Larrosa, J. (2001). "Lenguaje y educación". *Revista Brasileira de Educação*, No. 16, pp. 68-80. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000100008>.
- . (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 26-29. https://issuu.com/rosadocrema/docs/la_experiencia_de_la_lectura__larro.
- . (2006). "Sobre la experiencia". *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport*, núm. 19, pp. 87-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>
- . Latimer, K. (2011). "Collections to Connections: Changing Spaces and New Challenges in Academic Library Buildings". *Library Trends* 60(1), pp. 112- 133. <https://muse.jhu.edu/article/449278/pdf>.
- Lévi-Strauss, C. (2010). *Mirar, escuchar, leer*. Madrid: Ediciones Siruela. Trad. Emma Calatayud, Colección: El ojo del tiempo, núm. 49.
- López Bonilla, G. (2017). "Alfabetización y literacidad disciplinar: el acceso al conocimiento en las disciplinas académicas". Ramírez Leyva (Coord.). *La enseñanza de la lectura en la universidad*. México: UNAM/IIBI, pp. 29-42.
- López Gallego, M. (2013). "Bildungsroman. Historias para crecer". *Tejuelo*, núm. 18, pp. 62-75.

- López García, J. C. "Taxonomía revisada de Bloom (2001)." <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>.
- Macorra, Aline de la. Cursos y Talleres de Fomento de la lectura. UNAM, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación. En: <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?tag=aline-de-la-macorra>.
- _____. Lectura, Escritura creativa y Objetos de aprendizaje, Worldreader, iBbY México, Promotora Social México. En: <https://es.scribd.com/document/394194016/Aline-de-La-Macorra-Lectura-Escritura-Creativa-y-Objetos-de-Aprendizaje>.
- Marina, J. A. y M. de la Válgoma (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza & Janés. Edición en formato digital: noviembre de 2010, Penguin Random House Grupo Editorial, Barcelona, España. Edición de Kindle.
- Martos, A. (2008). "Recursos de las TIC para la lectura y la escritura. Lectura, escritura y creación colectiva". García Gloria Rivera y Alberto E. Martos García (coords.) *Nuevas prácticas de lectura y escritura*. España: ANPE, pp. 53-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=558184> y <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4699626>.
- Martos, E. y Martos A. (2017), en Ramírez Leyva (coord.) (2017). *La enseñanza de la lectura en la universidad*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- McKenzie, D. (2010). "Information literacy is the basis for all learning". *Library Grits*. <http://librarygrits.blogspot.mx/2010/05/information-literacy-is-basis-for-all.html>.
- McLeod, R. (2004). *The library of Alexandria. Centre of Learning in the ancient world*, I.B. Tauris.

- McMullen, H. (1955). "Ralph Waldo Emerson and libraries". *The Library Quarterly: Information, Community, Policy*, Published by The University of Chicago Press, vol. 25, núm. 2, pp. 152-162. <http://www.jstor.org/stable/4304401>.
- Menze, C. (1996a). "Lengua y educación (*Bildung*) desde el punto de vista de Wilhelm von Humboldt (The language and education from Wilhelm von Humboldt's point of view)". *BIBLID* [0212-7016, 41: 2; 351-364.
- . (1996b). "Intención, realidad y destino de la reforma educativa de Wilhem von Humboldt". *BIBLID* [0212-7016, 41: 2; 335-350.
- Millares Carlo, A. (1980). "La técnica documental en el trabajo de investigación. Normas de aplicación". *Documentación de las Ciencias de la Información*, vol. 4, núm. 19, pp. 19-78. <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/DCIN8080110019A>.
- Miller, H. (1969). *The books in my life*. Nueva York: New Directions Publishing, Corporation.
- Massachusetts Institute of Technology Admission, M.I.T. (2014). "I'm studying poetry to be a better engineer, and this is why by Michael C. '16". <https://mitadmissions.org/blogs/entry/im-studying-poetry-to-be-a-better-engineer-and-this-is-why/>.
- Montesi, M. (2008). "Géneros web: líneas de investigación". *El profesional de la información*, vol. 17, núm. 5, pp. 551-557.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Morin, E. (2002), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. 2ª. reimp., Buenos Aires: Nueva Visión.

- Naranjo Vélez, E. (2004). "Formación de usuarios de la información y procesos formativos: hacia una conceptualización". *Investigación bibliotecológica*, vol. 19, núm. 38, CUIB-UNAM, pp. 33-60. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2005001010003&lng=es&tlng=es.
- Nietzsche, F. (2011). *Ecce homo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Noguera Ramírez, C. E. (2010). "La constitución de las culturas pedagógicas modernas. Una aproximación conceptual". *Pedagogía y saberes*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional / Facultad de Educación, pp. 9-25. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/752/726>.
- Ortega y Gasset, J. (2005). *Misión del bibliotecario*. México: CONACULTA y Fundación José Ortega y Gasset.
- Ossa Cornejo, C. y Aedo Saravia, J. (2014). "Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena". *Ciencias Psicológicas*, Chile, Universidad del Bío-Bío, vol. 8, núm. 1, pp. 79-88. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212014000100008&lng=es&tlng=es.
- Palazón, M. R. (s.a.). "La estética en México. Siglo XX". *Enciclopedia electrónica de la filosofía mexicana*. México: Centro de Documentación en Filosofía Latinoamericana e Ibérica / Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa. dcsh.izt.uam.mx/cen_doc/cefilibe/images/banners/enciclopedia/Diccionario/Disciplinas/ESTETICALaesteticaenMexico_sigloXX-Palazon_MaRosa.pdf.
- Palazón, M. R. (2006). *La estética en México Siglo XX: Un diálogo entre filósofos*. México: UNAM / Fondo de Cultura Económica.

- Parodi, G. (2008). "Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva". Giovanni Parodi (ed.), *Géneros académicos y géneros profesionales: Acceso discursivo para saber y hacer*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. pp. 17-37.
- Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz, A. González-Pineda, J. y Núñez, J. (2010). "Disposición y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año". *Univ. Psychol*, vol. 10, núm. 2, pp. 441-449.
- Pinto Molina, M. (1988). "Las técnicas documentales en el proceso de aprendizaje". *Revista Aldaba*, núm. 10, pp. 20-18. [Dialnet-LasTecnicasDocumentalesEnElProcesoDeAprendizaje-1980179%20\(2\).pdf](http://dialnet.lasTecnicasDocumentalesEnElProcesoDeAprendizaje-1980179%20(2).pdf).
- Pirela Morillo, J. (2019). "Lectura estética como estrategia transversal para la formación académica de profesionales universitarios. La lectura académica en el entorno impreso y digital: contextos, disrupciones y canon". Ramírez Leyva (Coord.). *De la lectura académica a la lectura estética*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, pp. 34-47.
- Plan de Estudios de la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información. <http://colegiodebibliotecologia.filos.unam.mx/inicio/programas-academicos/licenciatura-en-bibliotecologia-y-estudios-de-la-informacion/plan-de-estudios-2015/>.
- Planeta Humanes (2015). "Zenódoto, el bibliotecario de Alejandría". <https://planetahumanes.wordpress.com/2015/06/04/zenodoto-bibliotecario-de-alejandria/>.
- Pötzsch, H. (2019). "Critical Digital Literacy: Technology in Education Beyond Issues of User Competence and Labour-Market Qualifications. TripleC: Communication, Capitalism & Critique". *Open Access Journal for a Global Sustainable Information Society*, vol. 17, núm. 2, pp. 221-240. <https://doi.org/10.31269/triplec.v17i2.1093>.

- Presidencia de la República (2019). *Presentación de las Acciones de la Estrategia Nacional de Lectura*. Versión estenográfica del presidente de México desde Palacio Nacional. <https://www.gob.mx/presidencia/es/articulos/presentacion-de-las-acciones-de-la-estrategia-nacional-de-lectura-206658?idiom=es>.
- Ramírez Leyva, E. M. (2016). *Las representaciones y prácticas de lectura de los estudiantes del bachillerato UNAM*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- . (Coord.) (2017). *La enseñanza de la lectura en la universidad*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- . (Coord.) (2018). *La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores*. México: IIBI/UNAM, Seminario de Investigación de lectura.
- . (Coord.) (2019). *De la lectura académica a la lectura estética*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- Ranganathan, S. R. (1931). *The Five Laws of Library Science*. Introd. W. C. Berwick Sayers. Madras, Library Association (Madras, India) y Edward Goldston (London, UK), Publication Series, 2. [https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.\\$b99721&view=1up&seq=468](https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.$b99721&view=1up&seq=468).
- Red Nacional de Bibliotecas Públicas. https://dgb.cultura.gob.mx/estructuraRed_DGB.php.
- Reel librarians. <https://reel-librarians.com/>.
- Rosenblatt, L. M. (1993). "The transactional theory: against dualisms". *College English*, vol. 55, núm. 4, pp. 377-386. <http://links.jstor.org/sici?sici=00100994%28199304%295%3A4%3C377%3ATTAD%3E2.0.CO%3B2-E>.

- Rosenblatt, L. M. (1996). "La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en Contexto". *Didáctica de la lengua 1*. <http://didacticadelalenguauno.blogspot.mx/2010/09/el-modelo-transaccional-la-teoria.html>.
- Ruiz Herrera, F. (2017). "El orden alfabético: el legado de Zenódoto". *Vavel*. <https://www.vavel.com/es/masvavel/2017/11/27/historia/852741-el-orden-alfabetico-el-legado-de-zenodoto.html>.
- Sánchez, G. (2010). "Educación estética y educación artística. Reflexiones para una enseñanza creativa". *Aula*, núm. 16, pp. 21-32. <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/viewFile/7429/8474>.
- Sánchez Jiménez, D. (2016). "Delimitación y desarrollo de las lenguas de especialidad. Problemas actuales en la definición de los géneros discursivos en las lenguas con propósitos específicos". *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, núm. 30, pp. 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5327430>.
- Serres M. (2003). *Los cinco sentidos. Ciencia, poesía y filosofía del cuerpo*. Trad. del francés por María Cecilia Gómez B. Bogotá: Taurus.
- Shera, J. H. (1990). *Los fundamentos de la educación bibliotecológica*. Tr. Surya Peniche de Sánchez MacGregor y Francisco González. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Sianes-Bautista, A. (2017). "Bildung": concepto, evolución e influjo en la pedagogía occidental desde una perspectiva histórica y actual". *Revista Española de Educación Comparada*, [S.l.], núm. 30, pp. 99-111. <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/18850/17253>.
- Soler, J. y Conrad V. (2001). "Apuntes para la pedagogía del Siglo XXI: del debate postmoderno a un nuevo humanismo pedagógico". *Educação e realidade*, vol. 26, núm. 2, pp. 11-29.

- Stein, L. (2014). "Library without books debuts at Florida's newest college". *Reuters*. <https://www.reuters.com/article/us-usa-florida-library/library-without-books-debuts-at-floridas-newest-college-idUSKBN0GP0W620140825>.
- Summerfield, G y Lisa Downward (2010). *New Perspectives on the European Bildungsroman*. Londres: Continuum International Publishing Group.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, S. R. (1975). "Patterns toward a user-centered academic library". E. J. Josey (Ed.), *New dimensions for academic library service*. Metuchen: Scarecrow Press, pp. 298-304.
- Tucker, J. M. (1980). "User education in academic libraries: A century in retrospect" (PDF). *Library Trends*, vol. 28, núm. 9-27. https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/7115/librarytrendsv29i1c_opt.pdf?sequence=1.
- UNESCO (1970). *La alfabetización funcional. Cómo y por qué*. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132679>.
- _____. (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. París: UNESCO. <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0014/001419/141908s.PDF>.
- Universo Escrito. <https://universoescrito.com/libros-sobre-libros-bibliotecas-y-librerias/>.
- Uribe Tirado, A. (2013). *Lecciones aprendidas en programas de Alfabetización Informacional en universidades de Iberoamérica. Propuesta de buenas prácticas* (Tesis doctoral). Granada, Universidad de Granada / Facultad de Comunicación y Documentación / Departamento de Información y Comunicación / Universidad de la Habana / Facultad de Comunicación / Departamento de Ciencias de la Información.

- Valera Villegas, G. (2005). "La narración/formación del extraño: lectura/escritura de una *bildung* fronteriza". *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, vol. 9, núm. 2, pp. 298, 300. <https://www.redalyc.org/pdf/309/30990204.pdf>.
- Vilanou Torrano, C. (2001). "De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica". *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, núm. 2. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37414210.pdf>.
- Wagensberg, J. (2007). *El gozo intelectual. Teoría y práctica sobre la inteligibilidad y la belleza*. Barcelona: Tusquets. Colección: Metatemas: 97.
- Wheeler, E. y P. McKinney. (2015). "Are librarians teachers? Investigating academic librarians' perceptions of their own teaching roles". *Journal of Information Literacy*, vol. 9, núm.2, pp. 111-128. <http://dx.doi.org/10.11645/9.2.19852015:123>.
- Wisconsin Department of Public Instruction (2011). "Wisconsin State standards for Literacy in All Subjects". Madison, Wisconsin: Wisconsin Department of Public Instruction. <https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/standards/pdf/las-stds.pdf>.
- Zauha, J. M. (1993). "Recreational Reading in Academic Browsing Rooms: Resources for Readers' Advisory". *Collection Building*, vol. 12, núm. 3/4, pp. 57-62.
- Zúñiga, J. R. Navarro y J. Lau J. Lau (2016). "Educación mediada por tecnología: alternativas digitales y virtuales". *Revista de Transformación Educativa*, núm. 1, Número temático: Educación mediada por Tecnología: alternativas digitales y virtuales, pp. 158-189.

La lectura y la comunicación en la formación disciplinar de bibliotecólogos.

Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. La edición consta de 100 ejemplares. Coordinación editorial, Israel Chávez Reséndiz; revisión especializada, Valeria Guzmán González; revisión de pruebas, Carlos Ceballos Sosa; formación editorial, Natalia Cristel Gómez Cabral. Fue impreso en papel cultural de 90 gr. en los talleres de Grupo Fogra. Año de Juárez 223. Col. Granjas San Antonio. Alcaldía Iztapalapa. Ciudad de México. Se terminó de imprimir en 2021.