

Modelos educativos contemporáneos y la formación de docentes de Bibliotecología

JOHANN PIRELA MORILLO
Universidad de La Salle-Colombia

INTRODUCCIÓN

La formación docente, en todos los campos del conocimiento, se enfrenta con diversos retos, derivados de las fuertes presiones que las sociedades contemporáneas les plantean actualmente a las instituciones de educación superior, y debe por ello también poner su atención en los modelos educativos que fundamentan las propuestas curriculares con la intención de responder al compromiso social de las instituciones de educación superior, y de formar profesionales críticos, reflexivos, creativos y proactivos, que son aquello que se requiere para impulsar el desarrollo humano integral y sustentable, lo cual además incluye las dimensiones: científica, cultural y socio-política para de este modo escalar hacia mejores niveles de calidad de vida. Bien sabido es que los modelos educativos se concretan a partir de estrategias curriculares y didácticas, y que la formación docente es el componente estratégico que determina gran parte de la calidad de estos procesos formativos en las instituciones de educación superior.

Los modelos educativos son tan importantes porque encuadran la formación y por ello deben estar debidamente expresados en los

El modelo educativo...

diseños curriculares, por eso, sin una adecuada y sistemática formación docente, no será posible concretarlos; es decir, hay que hacerlos visibles en los espacios de aprendizaje conformados en las aulas de clase y fuera de éstas, y para ello se requiere que además de poseer una formación científica y técnica, los docentes posean conocimientos, habilidades y actitudes sobre el currículo, y que las pedagogías y las didácticas sean congruentes con los modelos y con la complejidad y dinamismo de la sociedad actual, con lo cual se garantizará que la formación de los profesionales sea pertinente y esté en sintonía con las demandas de la sociedad, con los mercados laborales y con las tendencias proyectadas para los campos científicos y, dentro de éstos, también el campo bibliotecológico, como un espacio en el que confluyen diversidades y complejidades, cruzadas transversalmente por el uso de la información y su aprovechamiento para escalar así a mejores condiciones de calidad de vida.

Si se asume la premisa de que los modelos educativos son el conjunto de concepciones, paradigmas y sistemas teóricos que fundamentan los procesos formativos en las instituciones educativas, y que en el contexto de la enseñanza superior éstos constituyen parte importante del nivel macro-curricular, entonces la formación de los docentes debe pensarse como una función mediadora y catalizadora para que estos modelos sean una realidad en la educación, a lo largo de la vida de las personas-profesionales, y logren, además, generar también aportes significativos para que estos personajes sigan aprendiendo después de egresar de la universidad, esto es; si se busca una alineación de la formación docente con las necesidades de una sociedad cada vez más diversa, compleja y plural, la cual deberá colocar su acento no solamente en el dominio de los conceptos propios de cada disciplina, sino también enfocarse y avocarse a que el profesorado adquiera las habilidades y actitudes que le permitan despertar en sus estudiantes el deseo de saber, así como el aprender a aprender para toda la vida, utilizando las tecnologías de información y comunicación como elementos de mediación significativa; todo ello conjugado, además, con los procesos de pensamiento como factores esenciales.

En el contexto de la educación bibliotecológica, la formación de los docentes debe asumirse como una estrategia que garantice el mejoramiento permanente de los procesos de enseñanza, el cual también impacta la calidad de los aprendizajes y competencias que deben lograr los estudiantes, avanzando de forma progresiva hacia la adquisición de los elementos y principios consignados en los perfiles profesionales. La formación docente, entonces, debe estar alineada con la búsqueda de perfiles docentes que deben consolidarse en las instituciones de educación superior que forman bibliotecólogos. Se plantea pues una relación de implicación entre los perfiles de las instituciones de educación superior que poseen Escuelas y Programas de Bibliotecología, los perfiles profesionales expresados en los diseños curriculares y los perfiles de los docentes.

Las buenas prácticas en diseño, gestión y evaluación curricular señalan que el éxito de la formación profesional está en tener sincronizados estos tres perfiles, debido a que si se descuida alguno no se logra de modo puntual la formación de profesionales de acuerdo con criterios de calidad, pertinencia y rigurosidad en el área de Bibliotecología, que verdaderamente trasciendan lo solamente instrumental y técnico para ubicarse en una perspectiva mucho más crítica y sustantiva de la formación.

En el marco de estos planteamientos, el objetivo de este texto es reflexionar acerca de la importancia que tienen los modelos educativos como marcos para la acción curricular, pedagógica y didáctica, a la que debe alinearse la formación docente en Bibliotecología, como una estrategia capaz de generar acciones sistemáticas y sostenidas que permitan garantizar la calidad y efectividad de los procesos formativos de los profesionales de la información que se requieren para que éstos a su vez sean mediadores significativos entre la producción exponencial de información y conocimiento y las necesidades de las comunidades, y logren así maximizar el acceso a contenidos de alta calidad para el desarrollo socio-cultural y educativo.

LOS MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORÁNEOS COMO REFERENTES DE SENTIDO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Se ha mencionado en varias ocasiones que el éxito de la ejecución del currículo de toda institución educativa depende en gran medida de la preparación profesional, pedagógica y académica de sus docentes, en tanto que son actores esenciales del proceso formativo. Esta idea se asume en este trabajo para enfatizar la importancia que debe apreciarse entre los modelos educativos, los perfiles de las instituciones de educación superior y los perfiles de los docentes universitarios, quienes tienen en sus manos la gran responsabilidad de preparar los cuadros profesionales que se requieren para apalancar procesos de desarrollo.

Pirela (2018), ha planteado que los modelos educativos se han venido configurando a partir de las condiciones socio-históricas, culturales y políticas que dieron origen a variadas formas de concebir la educación, así como sus procesos, instituciones y actores fundamentales. En todo modelo subyace una idea particular sobre el perfil del docente, el estudiante y un sistema de relaciones y significados bajo los cuales se entiende la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, desde los modelos conductistas hasta los más actuales, centrados en el constructivismo y las competencias, se ha propugnado el hecho de que cada modelo encarna también concepciones sobre el aprendizaje y sobre el papel que desempeñan los docentes en los procesos formativos, de lo cual es posible derivar los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas en los profesionales de la docencia.

En este sentido, los modelos educativos, contruidos para orientar los procesos de diseño y gestión curricular en Bibliotecología, no escapan de estas dinámicas, en virtud de que también deben traducir las aspiraciones de los contextos socio-políticos y, en este sentido, constituirse en sistemas a partir de los cuales se configuran concepciones sobre la sociedad, sobre la persona del profesional, sobre el aprendizaje y sobre la educación, de lo cual se deriva también el tipo de docente que se requiere para alcanzar aspiraciones sociales que deben ser atendidas por los profesionales. Los modelos

son entonces referentes de sentido muy importantes que enmarcan la formación académica en el contexto de diversas ideas y componentes con base en los cuales se definen las acciones didácticas.

Es por ello que, con la intención de plantear algunos retos para la formación de docentes de Bibliotecología, también se considera importante revisar brevemente las concepciones sobre la educación, sobre el aprendizaje y sobre el papel de los docentes que subyacen en los modelos educativos contemporáneos, debido a que éstos constituyen los marcos de referencia que permiten perfilar los significados de la formación docente en la actualidad. Podría decirse que los modelos educativos más declarados en las instituciones educativas, en los actuales momentos (y por ello su carácter de contemporáneos), son: el Constructivismo, el Modelo Socio-Formativo de las Competencias, el Aprendizaje-Servicio y el Conectivismo.

En cuanto al Modelo Constructivista, Carretero (2005) señala que es posible hablar de varios tipos de constructivismo; en todo caso, este modelo se estructuró con base en los aportes conceptuales y experimentales de las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel, y las actuales tendencias de la Psicología Cognitiva. El planteamiento central de este modelo es que la persona no es un simple producto del ambiente ni sólo de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se produce a partir de la interacción entre estos dos factores. De esta forma la idea de construcción se vincula además con las metáforas del andamio y de la conexión entre la información nueva y la que se ha manejado previamente.

Algunos de los postulados sobre los cuales se apoya este Modelo son:

- El aprendizaje es un proceso de construcción activa en el cual se conecta la información, contenidos y experiencias desarrolladas previamente, con los y las nuevas.
- Es importante partir del nivel de desarrollo cognitivo y de la interacción social que tienen los estudiantes.
- Se requiere asegurar la construcción de aprendizajes significativos para lo cual es necesario que los estudiantes realicen aprendizajes significativos por ellos mismos.

El modelo educativo...

- Es esencial promover acciones para que se generen cambios en los esquemas de conocimiento.
- Los docentes deben desarrollar acciones mediadoras para provocar cambios en los esquemas de conocimiento y en la construcción significativa de aprendizajes.

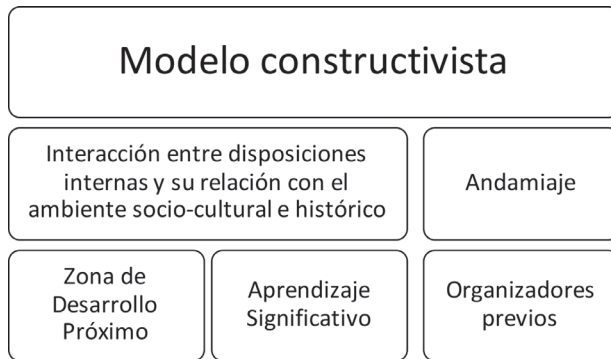
Algunos de los conceptos esenciales presentes en el Modelo es el de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual se define como la distancia que existe entre el grado concreto y real de desarrollo, y el potencial. El grado de dominio real está definido por la capacidad que tiene el estudiante de resolver problemas de forma independiente, y el potencial es el grado de resolución que está bajo la guía de un mediador u otra persona que haya alcanzado la capacidad o nivel de dominio en la ejecución de la tarea.

En este sentido, Green y Piel (2002) plantean actividades que podrían estimular el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo. Las actividades son: la modelación del comportamiento por imitación, brindándole al estudiante una imagen que evoque los niveles de ejecución; la retroalimentación, auto-regulación y dirección de la contingencia, aplicando refuerzos positivos y negativos; la instrucción directa que proporcione claridad en la información transmitida, y la formulación de preguntas que generen respuestas colectivas, el diseño de tareas estructuradas y el énfasis en los razonamientos de los estudiantes, de modo que todos éstos sean explicados para conocer sus estructuras cognitivas y se creen nuevas situaciones de aprendizaje.

Considerando que el Aprendizaje Significativo es otra de las nociones fundamentales del Modelo Constructivista, se plantean algunos elementos prácticos que podrían ayudar a pensar en las acciones didácticas que los docentes podrían utilizar. Tal es el caso del concepto de “organizadores previos”, que se refieren al uso de materiales introductorios que actúan como ideas ancla o puentes cognitivos para el aprendizaje significativo de nuevos conceptos, procurando así realizar uno de los postulados del constructivismo, relacionado con la interacción y articulación entre las piezas nuevas de información, con las nuevas que se pretende incorporar en

las estructuras cognitivas de los estudiantes. Siguiendo esta idea, Moreira (2002) propone algunos organizadores previos, como: experimentos en clases, discusiones dirigidas con base en preguntas y cuestionarios sobre tópicos de interés, entre otros. La *Figura 1* sintetiza los elementos esenciales del Modelo Constructivista.

Figura 1. Elementos esenciales del Modelo Constructivista



Fuente: elaboración propia

En relación con el Modelo Socio-Formativo de las Competencias, propuesto por Tobón (2013), se enfatiza la necesidad de la formación tomando como referentes básicos los contextos sociales, así como también los retos que la globalidad le impone al aprendizaje como un proceso que les permite a los estudiantes actuar en escenarios cada vez más complejos y dinámicos. Por lo tanto, el modelo se apoya en teorías educativas y organizacionales, conjugando también algunos aspectos conceptuales de la Psicología Humanista, el Emprendimiento y la integralidad de las competencias. En este sentido, algunos de los elementos centrales del modelo asumen como principios los siguientes:

El modelo educativo...

- La formación de las personas se desarrolla a partir de la identificación de problemas del contexto social, para conseguir mayores niveles de pertinencia.
- La formación por competencias no sólo alude al desarrollo de habilidades, sino también de conocimientos y valores, compatibles con un proyecto ético de vida, el cual se va configurando mediante el desarrollo de las competencias.
- Se asumen componentes transversales que permean la formación: el emprendimiento, el trabajo colaborativo, la creatividad, la gestión y la co-creación de saberes, reconociendo el potencial de la metacognición.
- Se genera un salto cualitativo de las asignaturas a los proyectos formativos, los cuales se configuran en el marco de la transversalidad curricular en conexión con los contextos sociales, organizacionales y comunitarios.
- El aprendizaje por temas permite la formación centrada en resolver problemas, gestionando diversos recursos para co-crear soluciones.

Maldonado (2015) plantea que la socio-formación desde lo curricular, considera tres elementos: el proyecto ético de vida, el emprendimiento creativo y las competencias, éstas últimas vistas no sólo desde lo instrumental y técnico que las define nada más con habilidades y destrezas. De acuerdo con Tobón, Pimienta y García (2010), las competencias refieren a una actuación integral que busca conjugar la pericia, la flexibilidad y el compromiso ético. Algunas de las estrategias didácticas que podrían ayudar a concretar este modelo en la práctica tienen que ver con: la construcción de cartografías conceptuales, la planeación y el desarrollo de socio-dramas y otros recursos como la Uve Heurística de Gowing, la cual también se puede utilizar considerando el modelo constructivista.

Camacho y Díaz (2013) proponen un conjunto de acciones didácticas para orientar el aprendizaje, teniendo presente el modelo educativo como referente central, así como también las competencias como marco de la acción docente, considerando además un conjunto de estrategias curriculares y evaluativas. En este sentido,

proponen como algunas de estas acciones didácticas, las siguientes: lluvia de ideas, matrices CQA (qué se conoce sobre el tema, qué se desea aprender y qué aprendí); preguntas intercaladas, y analogías, entre otras más. De modo que el Modelo Socio-Formativo de las Competencias se plantea como uno de los referentes de mayor aplicación en este momento en instituciones de educación superior. En la *Figura 2* se exponen los elementos esenciales del modelo y su relación con otras propuestas similares para el desarrollo de las competencias, como apuesta que fortalece los procesos de formación integral.

Figura 2. Modelo Socio-Formativo de las Competencias.



Fuente: elaboración propia

Pasando ahora al Modelo conocido como Aprendizaje-Servicio, no se trata de un sistema de conceptos que diste mucho de los principios ya señalados, que se abordan desde el Modelo Constructivista y el Socio-Formativo de las Competencias. Podría afirmarse que el Aprendizaje-Servicio, es un modelo que se ha venido configurando en diversas instituciones de educación superior, tras la implementación de políticas educativas centradas en la responsabilidad social universitaria buscando revalorizar la dimensión de pertinencia social de estas instituciones. Diversos autores señalan que más que un modelo se trata de una metodología, con sus

El modelo educativo...

correspondientes estrategias, que busca acercar a los estudiantes con los problemas reales de los ámbitos comunitarios.

Jouannet, Salas y Contreras (2013) señalan que el Aprendizaje Servicio (A+S) es al mismo tiempo una metodología y una herramienta que se centra en el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores puestos al servicio de la resolución de problemas, de forma responsable y situada. Como puede observarse, se asumen algunos principios del Modelo Socio-Formativo de las Competencias, en cuanto a la aplicación y funcionalidad del conocimiento con el que se trabaja desde los procesos de aprendizaje en las instituciones de educación superior.

De acuerdo con Furco y Billing (2002) el Aprendizaje Servicio es una metodología pedagógica experiencial que privilegia la integración de actividades de servicio a la comunidad a partir del currículo universitario. De esta forma, el currículo se convierte en una apuesta por contribuir con el desarrollo comunitario integral, utilizando contenidos y herramientas académicas al servicio de la comunidad. El A+S podría asumirse como un modelo educativo que apela a la necesaria simbiosis entre la institución educativa y la comunidad, pero resaltando la movilización de los contenidos y las habilidades aplicadas en la prestación de un servicio, con el cual se logran aprendizajes no sólo conceptuales, sino sobre todo procedimentales y actitudinales.

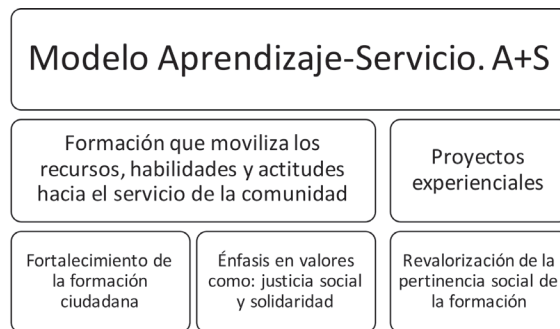
La dimensión metodológica y práctica de la A+S propone el diseño de experiencias de aprendizaje porque permiten una comprensión sistemática de los conocimientos históricos, sociales, culturales, políticos y económicos que constituyen el sustrato de las necesidades sociales. Otros autores como Jenkyns y Sheehey (2011) plantean que este modelo incrementa la adquisición de conocimientos de los campos del saber y promueve la confianza, así como el compromiso social de los estudiantes.

En palabras de Rodríguez (2014) el A+S es un enfoque que se apoya en la idea anglosajona de Service-Learning, la cual ha tomado mucho impulso primero en Estados Unidos y Argentina, luego en Reino Unido y después en el resto de Europa. Se trata del diseño de diversas actividades de aprendizaje para que los estudiantes generen

y maduren conocimientos, habilidades y actitudes puestas al servicio de la comunidad, realizando adicionalmente procesos de reflexión acerca de cómo los conocimientos y habilidades se integran para dar respuestas sistemáticas a las necesidades sociales.

Los valores que más se fortalecen con este tipo de experiencias son el compromiso, la justicia social, la solidaridad y el servicio para empoderar a las comunidades, elementos fundamentales de la formación ciudadana y socio-política, que reconoce a las personas que se forman como profesionales como actores responsables y comprometidos. Tratando de sistematizar cómo podría aplicarse el Modelo de Aprendizaje-Servicio, se tiene la metodología propuesta por Jouannet, Salas y Contreras (2013), según la cual se debe organizar la aplicación considerando tres momentos: antes, durante y después de la experiencia. Antes de llevar a cabo la experiencia de A+S se debe realizar un estudio de factibilidad y una planeación inicial por parte de los docentes, que contribuya a conformar lo que se denomina *comunidad de servicio*. Durante el proceso serán también importantes el monitoreo y la evaluación de la ejecución del curso mediante el cual se desarrolla la experiencia de A+S. Y por último se aplicarán las encuestas y se realizará la evaluación y el cierre de la experiencia. La *Figura 3*, expone algunos elementos considerados como centrales en este Modelo.

Figura 3. Modelo de Aprendizaje-Servicio



Fuente. elaboración propia.

El modelo educativo...

Finalmente, el Modelo Conectivista alude a las características de los procesos de aprendizaje y a las acciones didácticas compatibles frente a la interactividad y el dinamismo de los entornos mediados por el uso, cada vez más masivo, de recursos tecnológicos. En un trabajo anterior habíamos referido los principios y postulados de este modelo, que no se distancia de las actuales propuestas educativas, sino que pretende ser el referente teórico y metodológico para la incorporación de la diversidad de recursos que pueden utilizarse en los procesos formativos. Es posible enmarcar los criterios del Modelo Conectivista siguiendo la idea de Bauman (2013), sobre la educación líquida, según la cual, frente a los entornos globales y digitales, la educación debe recuperar su espacio como alternativa para formar ciudadanos, tratando de adaptarse rápidamente a los cambios.

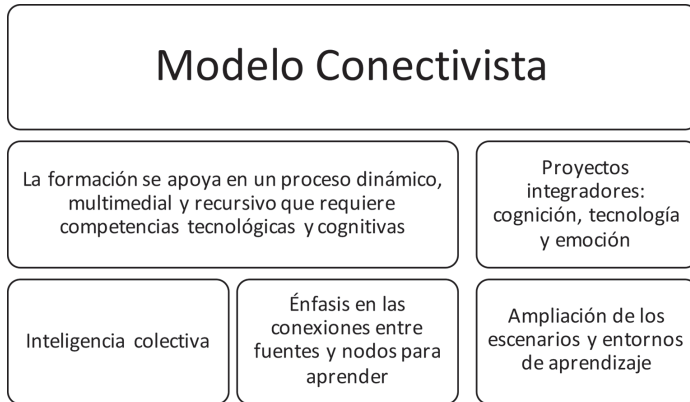
Pirela (2015) se había referido a este modelo, combinándolo con el de las competencias, para plantear algunas estrategias que garantizarían el desarrollo de acciones formativas, contextualizadas en las sociedades digitales. En líneas generales podría decirse que el conectivismo es un enfoque sobre el aprendizaje mediante el uso de recursos digitales e interactivos. Los dos pioneros de este Modelo son Siemens (2004) y Downes (2008), quienes hablan de las conexiones que se establecen con el uso de las redes y otras tecnologías para aprender. Desde el enfoque se asume que los entornos digitales hacen emerger nuevas formas para aprender y compartir contenidos, lo que también implica integrar a los conocimientos y los sentimientos en la producción de conocimiento.

Algunas de las características generales de este modelo son:

- Con base en el desarrollo de procesos de pensamiento y de procesos afectivos y sociales, el aprendizaje se manifiesta como resultado de la interacción significativa con diferentes fuentes y redes.
- Son más importantes los significados que se pueden imprimir a las conexiones entre cognición y sentimiento que las fuentes ya existentes; éstas se asumen como insumos para desplegar circuitos de generación constante del conocimiento.

- Se abren posibilidades para la conformación de la inteligencia colectiva, a partir de la interconexión de diversos saberes distribuidos en todo tipo de redes: tecnológicas, de investigación, de aprendizaje permanente, sociales y organizacionales.
- Los docentes son diseñadores de experiencias para el aprendizaje colaborativo, utilizando todo tipo de recursos, fuentes y herramientas, de modo que aquí toma fuerza el modelo de formación docente centrado en la comunicación educativa.
- Los estudiantes utilizan la variada gama de posibilidades a las cuales acceden, como plataformas para aprender y re-aprender permanentemente, con lo cual adquiere una importancia estratégica la alfabetización constelar o múltiple.

Figura 4. Modelo Conectivista



Fuente: elaboración propia.

Los modelos caracterizados brevemente permiten la configuración de referentes conceptuales para perfilar propuestas de formación de docentes, sobre todo del área de Bibliotecología, cuyo sistema de conceptos y de prácticas, aporta importantes insumos para la aplicación de las racionalidades expresadas en el Conectivismo.

El modelo educativo...

Cabe mencionar que no se trata de señalar diferencias sino más bien complementariedades entre los modelos estudiados. Se incluyen estos cuatro, debido a que posiblemente sean los que más se estén aplicando en estos momentos para servir de marco al diseño y gestión de los currículos en las Escuelas de Bibliotecología en América Latina. La comparación de los modelos permite evidenciar que el nuevo perfil requerido para los docentes del campo bibliotecológico, debería apuntar hacia la mediación del conocimiento como un enfoque que ha venido tomando fuerza en los planteamientos sobre las competencias docentes, las cuales deben desarrollarse y consolidarse de forma continua en las escuelas y programas de Bibliotecología.

HACIA UNA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGÍA EN EL MOMENTO ACTUAL

La UNESCO ha estado insistiendo sobre la necesidad de formular sistemas para formar docentes, frente a los retos que se enfrentan en el contexto socio-político y las urgentes necesidades que deben atenderse sistemáticamente desde las instituciones educativas. Con la agenda 2030, que incluye los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), se pretende que uno de los objetivos tenga que ver con garantizar la calidad de la educación, para lograr lo cual, la formación de docentes (UNESCO 2015) se define como una de las metas principales.

Así, la formación de profesores está incluida, en este momento, entre los escenarios y las agendas de discusión internacional que apuestan por un desarrollo en todas las esferas relacionadas con el desarrollo humano integral y sustentable. Sin embargo, la revisión de literatura previamente realizada, no evidencia la profundización de las características y componentes de la formación docente y sus modos de articulación sistémica, entre los estamentos medulares encargados de impulsar procesos de investigación y de acción educativa, en el marco de políticas, normatividad y leyes que le dan sustento, orientación y sostenibilidad, con lo cual

contribuyen a conformar ecosistemas académicos, articulados en torno a la cualificación de los maestros, guiada por criterios de integralidad, democracia y pertinencia social.

Sobre las competencias y los perfiles de los docentes, se han elaborado en el momento actual diversas propuestas en las cuales se aluden conocimientos, habilidades y actitudes que deberían desarrollar los docentes de instituciones de educación para estar en sintonía con los cambios sociales, políticos y científico-tecnológicos y con los modelos educativos más frecuentemente referenciados como marco de la acción docente. En este sentido, con la intención de revisar críticamente algunos de estos planteamientos, se tienen referentes como la Declaración de Incheón (2015), los Objetivos del Desarrollo Sostenible de UNESCO (2015), Guzmán, Marín e Inciarte (2014), la Universidad del Zulia de Venezuela (2012), Tobón (2010), Álvarez (2011) y Tébar (2009). Este último autor no plantea competencias como tales, pero sí indicadores que permitirían medir o evidenciar la mediación como marco referencial para la didáctica universitaria. Estas propuestas coinciden en plantear que los docentes deben desarrollar actualmente sus acciones de enseñanza, investigación y gestión académica, considerando el proceso de mediación, para lo cual se requiere desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para la gerencia académica, la comunicación didáctica mediada por tecnologías digitales, el fomento de la metacognición y la autogestión del propio aprendizaje, y la investigación como una acción que debe permear los procesos formativos.

En primer lugar, con la Declaración de Incheón (2015), se expresa una concepción integradora sobre la posibilidad de construir una educación inclusiva, equitativa y de calidad; y un aprendizaje, a todo lo largo de la vida, para todos. Esta idea propone que los docentes formen con base en el marco de criterios de calidad, lo cual también implicaría la revisión y el fortalecimiento permanente de los insumos, los recursos y los procesos para incrementar los niveles de creatividad y de producción de conocimiento, considerando además el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales e interpersonales, todo lo cual requiere de docentes empoderados.

Estas tendencias expresan también la necesaria construcción de una pedagogía y didáctica universitarias centradas en la inclusión, la calidad y la equidad, junto con el mejoramiento continuo de los procesos de incorporación de las tecnologías como mediadoras de los aprendizajes significativos y situados, en virtud de lo cual es fundamental contar con sistemas de formación de docentes de Bibliotecología que fortalezcan las competencias no sólo disciplinares; es decir, se seguiría requiriendo que los docentes de organización del conocimiento manejen las últimas tendencias en aplicación de sistemas, estándares y criterios que permiten realizar el conjunto de operaciones y procesos intelectivos, y que preparen los contenidos para hacérselos disponibles a los usuarios. Lo mismo tendría que suceder con aquellos docentes que enseñan conocimientos, habilidades y actitudes para hacer el diseño de servicios y productos de información, así como también los de tecnología y métodos de investigación. La idea es que además del dominio disciplinar, los docentes fortalezcan su perfil con conocimientos y habilidades curriculares, pedagógicas y didácticas, guiadas por los principios antes mencionados.

En cuanto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), se requiere que la formación docente se estructure con base en procesos de cooperación internacional, lo cual ayudaría a reconfigurar perfiles académicos sobre el establecimiento de redes de investigación que se organicen como comunidades de prácticas que reflexionen sobre las buenas prácticas pedagógicas. Las repercusiones de estas propuestas al campo de la formación de docentes de Bibliotecología, llevaría a considerar la posibilidad de generar reflexiones sobre prácticas docentes innovadoras y exitosas en las Escuelas y Programas de Bibliotecología, que podrían además sistematizarse para conformar un banco de experiencias exitosas que pudieran servir como punto de partida para el debate académico acerca de cómo se enseñan los diversos tipos de contenidos bibliotecológicos, tanto de carácter teórico como instrumental.

Las competencias propuestas se enfocan tomando en cuenta los componentes esenciales que debe abarcar la formación de docentes en todos los campos y de forma particular en la formación de

los docentes de Bibliotecología. Tales componentes son: gestión curricular y pedagógica, que abarquen las habilidades de gestión académica como la dirección, el seguimiento y la planeación educativa en el ámbito institucional; y también se menciona el conocimiento y la habilidades para la mediación, como enfoque en torno al cual deben estructurarse las experiencias de aprendizaje. En este sentido, la propuesta de Guzmán, Marín e Inciarte (2014) alude a los procesos de transposición didáctica, como una acción compleja que transforma los saberes “sabios” o propios de los campos de conocimiento en saberes “enseñados”.

Otro de los ámbitos de la formación docente, de corte didáctico tiene que ver con la evaluación de los aprendizajes, lo que implica el conocimiento de las técnicas, métodos e instrumentos que permiten valorar la progresión en la adquisición y el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes.

La investigación se menciona como una competencia fundamental de la formación docente, no sólo para demostrar dominio de los procesos y métodos de investigación sobre la disciplina específica que se enseña, sino también sobre la investigación educativa, aplicada al campo de la Bibliotecología. La sistematización de experiencias y la reflexión permanente sobre las prácticas docentes deberían ser algunas de las técnicas que se podrían aplicar para incorporar la investigación como una actividad cotidiana que reconfigura permanentemente el hacer docente en el campo bibliotecológico. La *Tabla 1*, presenta una síntesis de las competencias propuestas para la formación de docentes.

Tabla 1. Comparación de competencias docentes

Álvarez (2011)	Universidad del Zulia-Venezuela. (2012)	Tobón (2013)	Guzmán, Marín e Inciarte. (2014)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión. 2. Tutoría y acompañamiento. 3. Cultura y contexto. 4. Comunicación. 5. Habilidades sociales. 6. Metacognición. 7. Investigación. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mediación del conocimiento. 2. Promoción socio-cultural. 3. Investigación. 4. Orientación. 5. Gerencia educativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión del conocimiento con mediación tecnológica. 2. Evaluación del aprendizaje. 3. Investigación. 4. Mediación del aprendizaje. 5. Innovación y emprendimiento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo de su formación continua. 2. Realización de procesos de transposición didáctica. 3. Diseño de la docencia mediante dispositivos de formación y evaluación. 4. Gestión de la progresión de la adquisición de las competencias. 5. Coordinación de interacción pedagógica. 6. Aplicación de formas de comunicación educativa. 7. Valoración del logro de las competencias. 8. Sistematización experiencias docentes.

Fuente: elaboración propia.

Los autores e instituciones analizadas abordan las competencias que se les exigen actualmente a los docentes, considerando los diversos ámbitos de su acción: gestión curricular, competencias pedagógicas, didácticas y de investigación; lo cual podría tomar en cuenta las propuestas de formación docente de los diversos campos de conocimiento, pero también podría esto hacer parte de los sistemas o programas de formación docente en el campo de la Bibliotecología. En relación con la propuesta de Tébar (2009), ésta presenta de forma mucho más desagregada el conjunto de indicadores que permitirían profundizar en los elementos sobre los cuales habría que formar a los docentes para que asuman la dimensión mediadora como marco de referencia para su desempeño pedagógico y didáctico; es decir, estos indicadores permitirían

orientar contenidos, estrategias y criterios para la formación de docentes de Bibliotecología, a partir de los principios del aprendizaje dentro del Modelo Constructivista, relacionado además con el de las competencias.

Tabla 2. Indicadores que permiten medir el desempeño de los docentes como mediadores.

Planificación y programación, con asiduidad, de los objetivos y tareas de cada sesión.
Búsqueda de la información necesaria para conocer las dificultades de aprendizaje de los alumnos, sus causas y sus efectos.
Identificación de las funciones cognitivas deficientes de los alumnos para hacerlas objeto de la tarea educativa.
Aseguramiento de que los alumnos hayan comprendido con claridad y precisión la información dada, antes de iniciar las tareas.
Fomentar la participación de cada alumno, tanto personal como grupal, favoreciendo la mutua cooperación e interacción.
Hacer un sondeo de los conocimientos previos de los alumnos y del vocabulario básico conocido al comenzar un tema o materia.
Provocar en los alumnos la necesidad de búsqueda, y el autodescubrimiento de las estrategias y soluciones a los problemas que se plantean en la lección.
Gradación y adaptación de los contenidos según las capacidades de los alumnos.
Selección y combinación de las estrategias a medida que se conocen y se asimilan.
Ayudar a los alumnos a descubrir los objetivos, la intencionalidad y la trascendencia de sus interacciones para implicarlos en la tarea.
Prestar atención a cada alumno para que aumente el control de su impulsividad y consiga mayor autodominio.
Prever y adelantar las dificultades de aprendizaje que los alumnos van a encontrar en la lección.
Seleccionar los criterios de mediación y el modo de interacción, según las necesidades de los alumnos.
Otorgamiento del tiempo necesario para la búsqueda y la investigación personal de las respuestas a las cuestiones planteadas para que los alumnos aprendan a trabajar con autonomía.

El modelo educativo...

Cuidado en la elaboración de preguntas y nuevas hipótesis para lograr profundidad, reflexión y metacognición en los alumnos.
Búsqueda de cambios de modalidad y novedad en la presentación de los contenidos y en las actividades.
Análisis de sus procesos de búsqueda, planificación y logro de los objetivos para que adquieran conciencia de sus cambios y progresos.
Ayuda para descubrir nuevas relaciones y los aspectos positivos y optimistas de los temas propuestos.
Elevación gradual del nivel de complejidad y abstracción de las actividades para potenciar las capacidades de los alumnos.
Presentación de modelos de actuación y adaptación de las dificultades para asegurar el aprendizaje significativo de los alumnos menos dotados.
Alternabilidad del método inductivo-deductivo para crear “desequilibrios” y “conflictos cognitivos” que activen diversas operaciones mentales.
Verbalización de los aprendizajes, por parte de ellos, para comprobar si los comprendieron y asimilaron.
Acostumbrar a los alumnos a hacer una síntesis de lo tratado al finalizar un tema o lección.
Proponerles actividades que exijan un mayor esfuerzo de abstracción e interiorización para comprobar su capacidad de comprensión y asimilación.
Ayuda para que descubran valores, y elaboren principios y conclusiones generalizadoras de lo estudiado.
Cuidado de la mediación del sentimiento de pertenencia y estima de la cultura en la que viven los alumnos.
Orientación de ellos para que hallen utilidad y aplicación en los aprendizajes en otras materias curriculares y en su propia vida.
Hacerles proposiciones frecuentes para que hagan la autoevaluación y el autoanálisis de su proceso de aprendizaje.
Ayuda para buscar y comprender las causas de los aciertos y errores, orientándolos a aprender de ellos y a tener un conocimiento equilibrado de sí mismos.
Motivar para la autoexigencia, precisión, exactitud y el trabajo bien hecho, según su capacidad de esfuerzo.
Fomento a la creatividad y diversidad en la realización de trabajos, para dar oportunidad a que cada uno manifieste sus potencialidades.

Revisión y cambio en el sistema de trabajo, según los resultados de la evaluación y los objetivos conseguidos en las programaciones anteriores.

Fuente: Elaboración con base en los planteamientos de Tébar, (2009, 121-123)

Con la intención de ampliar estos indicadores, que fueron pensados desde una racionalidad psico-pedagógica y didáctica centrada en la mediación, sería interesante también profundizar en otros indicadores que consideren, además de los modelos constructivistas y por competencias, criterios más específicos que den cuenta de la aplicación de estrategias didácticas para el Aprendizaje, el Servicio y el Modelo Conectivista, lo cual podría contribuir a formular una propuesta integral para la formación de docentes en Bibliotecología.

Algunos de los autores revisados hasta ahora, plantean que la formación docente debe traducir el espíritu de los cambios vertiginosos que se viven en una sociedad cada vez más cimentada en el uso de la información y del conocimiento, mediada por tecnologías digitales, y estructurada en torno a la valorización de la ética, la democracia y la participación social. Siguiendo esta línea, Zabalsa (2014) alude a la necesidad de formar profesores para la comprensión profunda y sistémica, lo cual implica pensar en el tipo de problemas que ayudan a resolver cada disciplina, más que centrarse en los contenidos propios de cada una. Frente a lo cual, Huertas (2013) propone que la formación docente actual debe considerar el hecho de que lo más motivante para aprender es el aprendizaje mismo y lo que más motiva enseñar es enseñar bien. Tales criterios deben asumirse en la formación de docentes de Bibliotecología como una apuesta por la generación de cambios importantes al interior de las Escuelas y Programas y con ello impulsar la profesionalización docente en el ámbito bibliotecológico.

Con el ánimo de identificar algunos enfoques iniciales que permitan derivar elementos para la construcción del Programa para la Formación de Docentes en Bibliotecología, se tienen también los aportes de Aramburuzabala, Reyes y Ángel-Uribe (2013), quienes señalan que los modelos sobre formación docente deben caracterizarse por su apertura y flexibilidad, para ajustarse a las necesidades de formación

El modelo educativo...

y, por supuesto, de la evaluación del desempeño de los profesores formados en el marco de tales modelos y enfoques; todo lo cual, sin duda, constituye un elemento de fundamental importancia para lograr la cualificación de la profesión docente, en virtud de que tiene importantes repercusiones en el aprendizaje de los estudiantes, y genera respuestas a las demandas de la sociedad y la cultura.

CONCLUSIONES

Los modelos educativos son sistemas explicativos que plantean relaciones entre los procesos, dimensiones y actores de la educación, considerando además sus contextos y particularidades. En este sentido, se construyen para orientar los procesos de diseño y gestión curricular (macro, meso y micro), llegando a irradiar sus componentes explicativos hasta las estrategias de enseñanza y de aprendizaje. En el marco de los modelos se elaboran esquemas para desarrollar acciones didácticas y orientar los procesos de formación de docentes en todos los campos de conocimiento. Cada modelo podría traducir la forma bajo la cual se entienden los perfiles de los docentes, porque expresan concepciones que estructuran la educación, en el caso de este texto, se pretendió reflexionar sobre la importancia de los modelos educativos en sintonía con los perfiles institucionales, de los docentes y los perfiles de los profesionales.

En el caso de la Educación Bibliotecológica, los modelos educativos son importantes referentes que permiten enmarcar el diseño, la gestión y la evaluación curricular, pedagógica y didáctica. Así, configurar teóricamente las aspiraciones de los contextos socio-políticos y, en este sentido, constituirse en sistemas a partir de los cuales se declaran concepciones sobre la sociedad, la persona-profesional, el aprendizaje y la educación, implican también al tipo de docente que se requiere para alcanzar aspiraciones sociales que deben ser atendidas por los profesionales. Los modelos entonces son importantes referentes de sentido que enmarcan la formación académica en el contexto de diversas ideas y componentes a partir de los cuales se definen las acciones didácticas.

Una propuesta para la formación de docentes de Bibliotecología tendría no sólo que considerar estos modelos como referentes explicativos, en términos de precisar cuáles serían las dimensiones y componentes de la formación docente específica para la enseñanza del campo bibliotecológico, sino que también debería tomar en cuenta los argumentos elaborados en torno a las competencias docentes en educación superior, así como las tendencias y compromisos que este nivel plantea. Los modelos entonces deben guiar los programas de formación docente del campo, pero también estos programas deberían construirse a partir de los criterios institucionales para el diseño, la gestión y la evaluación curricular, así como también las estrategias sobre las cuales debe formarse el profesorado, las cuales deben estar guiadas desde una racionalidad de la mediación pedagógica y didáctica.

La formulación de los programas de formación de docentes de Bibliotecología deberá, en suma, estar cimentada en un proceso riguroso y sistemático de investigación y caracterización de las necesidades de formación en los campos esenciales del quehacer de la docencia e investigación universitaria. La flexibilidad, creatividad, recursividad, pertinencia, tendencias y orientaciones actuales del campo bibliotecológico y pedagógico-didáctico, serán algunos de los criterios que habrán de considerarse al hacer la propuesta y el diseño de programas de formación docente en Bibliotecología.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. M. 2011. "Perfil del docente en el enfoque por competencias." *Revista Electrónica Educare*, Vol. XV, no. 1, [99-107], file:///C:/Users/Invitado%20SisInfo/Downloads/Dialnet-PerfilDelDocenteEnElEnfoqueBasadoEnCompetencias-3683582%20(2).pdf

El modelo educativo...

- Aramburuzabala, P.; Hernández-Castilla, Reyes y Ángel - Uribe, I. 2013. "Modelos y tendencias de la formación docente universitaria Profesorado". *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 17, no. 3: 345-357 Universidad de Granada, España. <http://www.redalyc.org/pdf/567/56729527020.pdf>
- Bauman, Z. 2013 *La educación en un mundo líquido*. Madrid: Paidós.
- Camacho, C., y Díaz, S. 2013. *Formación por competencias: Fundamentos y estrategias didácticas, evaluativas y curriculares*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Carretero, M. 2005. *Constructivismo y Educación*. México: Progreso.
- Downes, S. 2009. *El futuro del aprendizaje en línea: diez años después*. <http://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?post=49331>
- Furco, A. y S, Billig. 2002. *Service learning: the essence of pedagogy*. Connecticut, IAP.
- Green M, Piel JA. 2002. *Theories of human development: A comparative approach*. Boston: Ally & Bacon.
- Huertas, J. A. 2013. "La motivación y el aprendizaje universitario desde la visión del investigador y la del responsable académico". En *Congreso de Docencia Universitaria*. Argentina: Universidad de Buenos Aires, 13 al 17 de octubre de 2013.
- Jenkins, A. y P. Sheehey. 2011. A checklist for implementing Service-Learning in higher education, *Journal of Community Engagement and Scholarship*. 4 (2): 52-60.
- Jouannet, Ch; Salas, M y Contreras, M. A. 2013. "Modelo de implementación del Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC. Una experiencia que impacta positivamente la formación integral". *Calidad en la Educación*, no. 39 Santiago dic. 2013. <https://bit.ly/2QcH8vK>

- Maldonado, F. 2015. "Conceptualización del enfoque educativo de la socio- formación, herramienta integrada en el proceso de consultorías empresariales". *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/198/874>
- Moreira, M. A. 2002. *Organizadores previos y aprendizaje significativo*. Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/ORGANIZADORESesp.pdf>
- Guzmán, I., R. Marín y A. Inciarte. 2014. *Innovar para transformar la docencia universitaria: Un modelo para la formación por competencias*. Maracaibo: Astrodata. Universidad del Zulia.
- Pirela, J. 2015. "Didácticas en la formación bibliotecológica a partir de un modelo curricular por competencias y conectivista". *Didáctica de la Bibliotecología: Aproximaciones e instituciones*. <https://bit.ly/1W4sO6c>
- Pirela, J. 2018." Modelos educativos y perfiles de los docentes de Bibliotecología y Ciencia de la Información en Venezuela". *Bibliotecas*. Vol. 36, no.1 especial. <https://bit.ly/2AIW064>
- Rodríguez, M. 2014. "El aprendizaje servicio como estrategia metodológica en la Universidad". *Revista Complutense de Educación*, Vol. 25 no. 1: 95-113. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/41157/41700>
- Siemens, G. 2004. Conectivismo, a learning theory for the digital age. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Tébar, L. 2009. *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio.
- Tobón, S. 2013. "Socioformación: Los retos de la educación en la sociedad del conocimiento". *Multiversidad Management*, 4: 32-37.

El modelo educativo...

- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. A. 2010. *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: Pearson.
- UNESCO. 2015. *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible*. no. 4. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- UNESCO. 2015. *Objetivos del Desarrollo Sostenible: 17 Objetivos para Transformar al Mundo*. <https://bit.ly/2Hen33F>
- Universidad del Zulia. 2012. *Diseño curricular de la Escuela de Educación*. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. Maracaibo: Venezuela.
- Zabalza, M. 2014. "Ser (buen) profesor/a en la universidad actual". En *1 Simposio de formación pedagógica y didáctica para profesores universitarios*. Bogotá D.C.: Editorial UD.