

La función cultural de los Estudios de Información-Documental

EDUARDO MANCIPE-FLECHAS
Universidad de La Salle, Bogotá-Colombia

INTRODUCCIÓN

El propósito de este texto es analizar la función cultural de los Estudios de Información-Documental –centrada en la relación de lo cultural con lo formativo y las Instituciones Informativo-Documentales– como uno de los elementos que contribuyen a la constitución y delimitación epistemológica de este campo de conocimiento. Por *función cultural* se entiende la conciencia que debe marcar la práctica de las disciplinas que lo conforman, en términos de asumir las necesidades informativo-documentales culturales, haciendo especial énfasis en el carácter referencial de las políticas culturales. Para ello, este texto tiene las siguientes partes: 1. Se realizarán consideraciones generales sobre algunos criterios epistemológicos para evaluar la delimitación de los Estudios Informativo-Documentales. 2. Se va a esclarecer qué se entiende por *cultura* y por *función cultural*, apelando a las conceptualizaciones más representativas. 3. Finalmente, se presentará una reflexión sobre el reto que, en la actualidad, enfrentan los profesionales inmersos en dicho campo, a propósito de la discusión contemporánea en torno a las políticas culturales. El enfoque metodológico adoptado para este documento es el hermenéutico-analógico.

EL CARÁCTER RELACIONAL DE LOS ESTUDIOS DE INFORMACIÓN-DOCUMENTAL

Al haber propuesto la denominación de *Estudios de Información-Documental (EID)*, se ha querido hacer referencia al campo del conocimiento centrado en estudiar las disciplinas informativo-documentales y su interrelación (Mancipe, 2013^a: 107), concibiendo su *objeto* como “la red relacional informativo-documental” y el *punto de vista* desde el que se aborda el de “las necesidades informativo-documentales humanas y sociales que hay que identificar, comprender y solventar, con el fin de democratizar la información, el conocimiento y los saberes” (Mancipe, 2013a: 131).

Por red relacional se ha entendido “el carácter dinámico de una emergencia disciplinar, que al entrar en relación con otras disciplinas que pertenecen a campos del conocimiento diferentes, identifica elementos que al relacionarse van más allá del alcance de cualquier disciplina, porque son estudiados desde una perspectiva relacional nueva y diferente” (Mancipe, 2013a: 132) que, retomando el *Sistema Informativo Documental (SID)* propuesto por Rendón, en tanto “interacción entre información, documento, usuario e institución informativo documental” (2008: 72), ha hecho explícita la comprensión del usuario, más allá de la subjetividad, en tanto abarca lo intersubjetivo de las comunidades y de la sociedad misma; de modo tal, que esta última es concebida como red de relaciones, en donde lo relacional va más allá de lo sistémico, al identificar que el contexto del sistema no puede ser abarcado por el sistema mismo, ya que hace referencia al *mundo de la vida*.

Es momento de mostrar qué se entiende por mundo de la vida, como contexto del SID, que escapa al carácter sistémico de este último y se ubica en un carácter relacional. El mundo de la vida es “horizonte universal de sentido y de contextualización, y fuente inagotable de validación de las pretensiones propuestas en la comunicación,” en donde esta última demanda un giro de la subjetividad a la intersubjetividad, y que expresa cómo los par-

participantes de la comunicación se refieren a objetos, situaciones o interpretaciones del mundo de la vida, representadas en las “perspectivas reales e históricas que no solo abren el mundo en su dimensión objetual-cultural, sino también en la moral-social y en la estética-subjetiva.” El momento comprensivo de la comunicación implica una tensión dialogal que cultiva la apertura, la heterogeneidad, y el reconocimiento de la diferencia, teniendo como referente lo identitario en cada uno de estos aspectos y haciendo manifiesto que si bien comprender a alguien (o a otra cultura) no obliga a estar de acuerdo con ella, siempre expresa la posibilidad de que, al haber comprendido otro punto de vista, se den razones y motivos que permitan clarificar la diversidad de opiniones y, si es el caso, apostar a mejores argumentos desde otros puntos de vista (Hoyos, 2012: 331-332). En palabras de Husserl:

[...] el mundo para mí es mundo por medio de los otros, de las experiencias, de los conocimientos, etc., que adopto de ellos, que se me comunican de modo actual y voluntario, mientras que a la vez los otros en todo respecto –también lo que ellos quieren comunicar, expresar– son ellos para mí sólo a partir de mi experiencia, aunque como otros existentes en el mundo sólo sean para mí por medio de los otros, de los efectivos y posibles, etc. En todo esto se encuentra uno-con-otro y uno-en-otro de todos los horizontes subjetivos, incluido en ello la comunalización generativa y su comunalización de todos los horizontes en todas las formas de comunidad (Hua. XXXIX: 129).

Surge ahora la necesidad de mostrar algunos de los múltiples sentidos de lo relacional.¹ La relación expresa al menos tres semánticas (Donati, 1998). La primera indica referencia (*re-fero*), al referir una cosa dentro de un marco de significados; la segunda denota conexión o vínculo estructural (*re-ligo*), y la tercera expresa un actuar recíproco (*rel-acción*) que como fenómeno emergente trasciende el ámbito de los sujetos que la inician. Puede ser además actual o potencial; concreta-histórica (observable en

1 Este análisis descriptivo de lo relacional ha sido desarrollado en Mancipe-Flechas, 2013.

re) o entidad racional (pensada como posible); impersonal (perteneciente al sistema social), o personalizada (perteneciente al mundo de la vida).

La relación, en tanto (*re-fero*), concilia sentido y referencia, es decir, no es puramente holística ni puramente fragmentarista; integra sentido (connotación) y referencia (denotación) a través de la información, superando la autorreferencialidad (unívoca) y la heterorreferencialidad (equivoca), y configurando una heterorreferencialidad autorreferente o una autorreferencialidad heterorreferente (analógica) (Beuchot, 2010: 82). Esto significa que la búsqueda del sentido hermenéutico en el diálogo cultural ha de estar orientada por la referencialidad onto-epistemológica que propenda por la búsqueda de coherencia, la cual trascienda el orden metodológico y, por el contexto de la cotidianidad, referida a la doxa.

La relación como (*re-ligo*) configura una estructura dinámica que va organizando y constituyendo una dinamicidad estructurada y estructura dinamizada. Es una estructura integradora con cierto carácter holístico que no tiene la rigidez del *univocismo* en el que el todo fusiona, funde o aniquila los fragmentos, ni el relativismo del *equivocismo* en el que los fragmentos son el todo, sino la cualidad de un *holismo* analógico en el que el todo está en los fragmentos y los fragmentos están en el todo. De tal modo que se requiere un proceso de distinción y contraste cultural, el cual propenda por una actitud de comprensión de la diversidad de sentidos y de los diversos tipos de racionalidad inherentes a las culturas, a la luz de una reflexión epistemológica conducente a percibir una exigencia de unidad que lleve a considerar cada discurso no como un discurso cerrado y autónomo, sino como una voz específica que cumple un papel armónico dentro de un concierto relacionado con una verdad de carácter analógico con dos niveles: el de los fragmentos como correspondencia de los enunciados, y el del todo como coherencia entre los mismos. Esto construye un diálogo argumentativo enmarcado en el intercambio continuo de discursos que buscan un mejor nivel de comprensión y evita, al mismo tiempo, la univocidad cultural al

pretender que dicha visión abarque la totalidad de un problema, y la equivocidad en el sentido de “creer” que hablaban el mismo discurso (Beuchot, 2010: 81).

Finalmente, la relación en tanto (*rel-acción*) se enfoca en la correlación de la subjetividad y la intersubjetividad, que es mediada en este caso por lo cultural. Así, la intersubjetividad enuncia la relación entre sujeto y objeto, entre el intérprete y la realidad como texto; de tal modo, podría hablarse de una verdad textual, siempre contextualizada. “En el todo como forma hay coherencia, en el todo como fragmento hay correspondencia, y en el todo como todo hay consenso. Por eso la correspondencia es fragmentaria e hipotética, conjetural, abducida, pero la hay. Y no hay verdad porque hay consenso, sino que hay consenso porque hay verdad” (Beuchot, 2010, pp. 81-82).

Una vía para la configuración de ciertos niveles de comprensión del tránsito ya enunciado se centra en retomar las ramas que constituyen la semiótica en tanto teoría general del signo. Es también Beuchot quien hace uso de ésta para proponer la construcción de una pragmática analógica. En sus palabras, la semiótica:

Tiene tres ramas: sintaxis, semántica y pragmática. La sintaxis estudia las relaciones de los signos entre sí, esto es, *las relaciones de coherencia*. La semántica estudia las relaciones de los signos con los objetos designados, esto es, *las relaciones de correspondencia*. Y la pragmática estudia las relaciones de los signos con los usuarios, esto es, considera *las relaciones de uso*. La sintaxis es, entonces, la dimensión más básica e independiente. La semántica supone la sintaxis y se encabalga sobre ella. La pragmática supone las otras dos dimensiones. Por eso esta última es la más compleja y difícil. (Beuchot, 2011)

De esta exposición puede colegirse que, de las tres ramas de la semiótica y sus correspondientes niveles de relación, se da una permanente tensión entre la identidad y lo diferente o entre el todo y la parte que es mediada por la correspondencia analógica. Siendo más explícitos, la fragmentación cultural ha de ser superada por una racionalidad que implique *relaciones de*

coherencia. Esto implica la búsqueda de cierto nivel de unidad proporcionada por el análisis de las diversas perspectivas ontológicas, epistemológicas, metodológicas y del sentido común que, en primera instancia, se desarrollan en cada cultura, estableciendo la identidad que le es propia y sus alcances y límites, y de cada uno de estos enfoques para que, posteriormente, por ciertos grados de semejanza, identifique y analice, de manera crítica relacional, las regiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas y de sentido común de las otras culturas que, sopesadas por las exigencias de una comprensión mutidimensional, demandan una articulación, un análisis reflexivo, una búsqueda de unidad elevada sobre la coherencia.

Las *relaciones de uso* demarcan una tendencia a la diferencia, a la identificación de los diversos contextos y usos que puedan darse a una racionalidad *intercultural*, materializados en experiencias concretas, no solamente caracterizadas por el rigor investigativo, sino por el análisis reflexivo de las maneras de potenciar y vivenciar en la cotidianidad de los entornos, los múltiples abordajes de problemas complejos enmarcados en el contexto socio-cultural. Este tipo de relaciones han de desarrollar la capacidad de leer los fragmentos, de explicar y comprender contextos muy situados, con una proyección más de transformación, que evidencia la utilidad de los diagnósticos porque orientan la implementación de acciones. En este ámbito, se reconocen, además, los límites de la región epistémica y la necesidad de rehabilitar la *doxa*, trazando puentes para trasladarse de los contextos de los investigadores a los contextos de las personas que, en su cotidianidad, han desarrollado una lectura que es de vital importancia.

Las *relaciones de correspondencia* son analógicas por excelencia y mantienen una tensión que no llega a la síntesis entre las *relaciones de coherencia* (que tienen a la identidad y univocidad) y las *relaciones de uso* (que tienen a la diferencia y la equivocidad). Es en esta dimensión relacional en que se potencian las dicotomías sin diluirlas, de tal modo que *teoría y praxis*, *episteme* y *doxa*, *naturaleza* y *cultura*, sujeto-objeto, subjetividad-intersubjetividad, alcances-límites tengan un ámbito de com-

plementariedad, no de lucha entre contrarios, que hagan viable la cooperación y el diálogo entre las culturas.

LA FORMACIÓN COMO FUNCIÓN CULTURAL DE LOS ESTUDIOS DE INFORMACIÓN-DOCUMENTAL²

Según Llano, la cultura tiene una profunda relación con la *perfección humana de la persona*, dado que los hombres y mujeres son sujetos de perfeccionamiento, es además, cuidado, cultivo del espíritu. No en vano, por ejemplo, en alemán se designa el arte, el culto³ y la cultura como *Kunst, Kult, Kultur* (2007a: 14-15). En esta misma línea, Chozza recuerda cómo dicha expresión tiene su origen en la expresión latina *colere* (cultivar), que expresa tres sentidos: uno físico (cultivar la tierra), otro ético-político (cultivarse según el ideal de las humanidades clásicas) y otro religioso (dar culto a Dios). Además señala cómo el verbo *colere* hace referencia a tres líneas de la acción humana: la razón técnica, cuya actividad tiene correspondencia con el hacer; la razón práctica, que se vincula con el obrar; y la razón teórica, que tiene concordancia con el saber (1985: 203).

Sin ser exhaustivos, desde una perspectiva pragmática, la cultura hace referencia a un conjunto de conocimientos que son designados bajo la expresión de “cultura general”, en tanto relacionados con el saber; designa, además, la participación vital de la persona en dichos conocimientos, a través de una asimilación interior orientada por la capacidad crítica y la búsqueda de la verdad, que enriquece la vida interior; también, se relaciona con el tipo de conocimientos que son forma de expresión de las Bellas Artes, que resultan de lo que en la tradición griega se llamaba

2 Este análisis descriptivo de lo relacional ha sido desarrollado en Mancipe, 2013b.

3 “No es extraño que la aplicación más elevada –y quizá la más usual– del vocablo ‘culto’ se refiera precisamente a la veneración a Dios y, en general, a lo divino.” (Llano, 2007a:15)

poiesis, en los que se encuentran, la literatura, la pintura, la música, etcétera. Dichas expresiones se han constituido en el objeto de configuración de las políticas culturales que fomenta una institución como el Ministerio de Cultura; se utiliza además como sinónimo de civilización, al abarcar la situación social concreta en la que viven las personas y que lleva a emplear expresiones, como culturas, nómadas, sedentarias, urbanas, etcétera, una última manera de ser concebida es como el resultado de la acción humana libre.

Aguirre (1996) expresa que las culturas, en tanto multiplicidad de civilizaciones, son modalizaciones de la naturaleza humana, y expresión de las diversas realizaciones que dan origen al concepto de pluralidad de las culturas, que a su vez remiten a la excelencia y riqueza de la persona humana.

En esta pluralidad de culturas es importante retomar la idea propuesta por Banús y Barcenilla en donde la cultura es “un *topos*, es decir un lugar y, más concretamente, el lugar de encuentro de los ciudadanos: es el *agora*, la plaza de la *polis* [...] ese *topos* o lugar de encuentro, permite entender la importancia de lo público” (2007a: 31).

En este ámbito es donde se propugna “la revitalización de las comunidades ciudadanas y la activa participación en la esfera pública” (Llano, 2007b: 99), pues el “*humus*, la tierra fértil, donde podrían asomar los primeros brotes de un humanismo cívico, es precisamente el cultivo de las humanidades, es decir de la Historia, la Filosofía, la Literatura, el Arte, las Lenguas Clásicas” (Llano, 2007b: 102).

Gadamer (1991: 39) atribuye al concepto de formación una estrecha relación al de cultura, que en un primer sentido significa “dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre”; en segundo término, hace referencia al “modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter.”

De manera más específica, la formación surge de un proceso interno de conformación que se encuentra en continuo desarro-

llo y progresión; de modo análogo al desarrollo mismo de la naturaleza, su objetivo es reconocido en el interior, trascendiendo así la idea de un mero cultivo de capacidades. Esto significa que se apropia totalmente de “aquello en lo cual y a través de lo cual se forma”, todo cuanto incorpora se integra en ella, de modo que “en la formación alcanzada nada desaparece”, esto es, se constituye de alguna manera en una “segunda naturaleza” (Gadamer, 1991: 40).

Es importante resaltar la tensión existente entre un ascenso a la generalidad que deviene en procesos de abstracción y reflexión, los cuales configuran una aproximación a lo teórico, pero también un acercamiento al detalle a la formación práctica, la cual debe ser orientada por la *phrónesis*⁴. Así, Gadamer llega a afirmar que:

Toda formación teórica, incluida la elaboración de las lenguas y los mundos de ideas extraños, es mera continuación de un proceso formativo que empieza mucho antes. Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e *instituciones* de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de modo análogo a como adquiere el lenguaje. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres (1991: 43).

La formación tiene lugar en el mundo de la vida donde, de manera simultánea, el sujeto se auto-forma y forma al mundo de la vida en su sentido histórico, político, social, etcétera. Al formarse el sujeto, forma la cultura, no sólo en su ser personal sino en el

4 “La *phronesis* es la virtud de aquellos que saben cómo hacer lo que es bueno, de hecho lo que es mejor, en situaciones particulares, y que además están dispuestos, por sus rasgos de carácter, a hacerlo. Hacer lo que es bueno y lo mejor posible en una situación particular es obrar *kata ton orthon logon*; es juzgar y sentir y obrar según el término medio de la virtud y ese término medio está determinado por la recta razón.” (MacIntyre, 2006: 57)

contexto, escenario, u horizonte de horizontes, que es el mundo vital mismo, con sus lenguajes e instituciones. Así, al apropiarse el sujeto de lo cultural, interviene y transforma, al mismo tiempo, lo cultural del mundo de la vida. En palabras de Husserl:

Al mismo tiempo es evidente que lo que ya es dado en experiencia comunitaria como tal formación espiritual (en el más amplio sentido del mundo), lo que ya es dado como un objeto cultural, puede servir una y otra vez para una nueva actividad determinada, y puede adquirir, incluso, nuevo sentido cultural. Muy universalmente, no hay nada objetivamente real que no pueda adquirir alguna determinación de propósito o contener un sentido impreso por una subjetividad; éste puede, entonces, eventualmente ser subsecuentemente entendido justo en ese sentido por todos los que pertenecen a una y la misma comunidad de esos que puede mutuamente entenderse unos a otros; y puede ser experimentado como un artículo constante del mundo circundante. Incluso, los seres humanos mismos, aun cuando funcionan más como sujetos creadores de cultura, son al mismo tiempo objetos culturales los unos para los otros. [...] La capacitación, ya sea científica, artística o técnicamente práctica, es una ejecución cultural que da a los seres humanos una forma de sentido plasmada en ellos. Así, los seres humanos tienen cultura en muchas clases de formas posibles. Ellos tienen determinaciones de propósito impresas sobre ellos y experienciables en el contexto de experiencia; por ejemplo, como funcionarios del gobierno, oficiales y otros funcionarios del estado, o como funcionarios de comunidades eclesiales y otras comunidades. (Husserl, 1961, citado por Vargas, 2012: 56)

LAS POLÍTICAS CULTURALES COMO EJE FUNCIONAL DE LOS ESTUDIOS DE INFORMACIÓN-DOCUMENTAL

La libre participación en una comunidad democrática exige tener en cuenta dos dimensiones que le son propias: la primera, que el poder ha de evitar todo género de discriminación arbitraria y

debe beneficiar a todos; y la segunda, que el poder público es un producto social que resulta de la participación de todos los ciudadanos en la tarea de configurar una sociedad justa (Llano, 1981: 111).

Reflexionar sobre la idea de participación democrática, según Llano (1981: 111), implica contemplar tres elementos: 1) La libre participación de todos los miembros de la sociedad en la gestión de la cosa pública; 2) la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley; 3) el pluralismo en las opciones políticas. El primer componente es el que posee un carácter fundamental para una adecuada concepción de la democracia, desde el cual han de comprenderse los otros dos componentes.

Llano expresa con contundencia la importancia de las humanidades en el fortalecimiento de la ciudadanía, ya que facilitan alcanzar cuatro metas formativas de la mayor trascendencia:

- 1) La comprensión crítica de la sociedad actual; 2) La revitalización de los grandes tesoros culturales de la humanidad; 3) El planteamiento profundo de las cuestiones fundamentales que afectan a la vida de las mujeres y de los hombres; 4) El incremento de la creatividad y la capacidad de innovación (Llano, 2007b: 103).

Uno de los ejes emergentes en torno al cual gira el fortalecimiento de la ciudadanía en el marco referencial brevemente expuesto, es el de las políticas culturales. En esta línea, García Canclini comprende las políticas culturales como “el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener consenso para un tipo de orden o transformación social” (1987: 26). Esta perspectiva coincide con Coelho, quien las entiende como “un programa de intervenciones realizadas por el Estado, instituciones civiles, entidades privadas o grupos comunitarios con el objetivo de satisfacer las necesidades culturales de la población y promover el desarrollo de sus representaciones simbólicas” (2000: 380). Podría indicarse, además, que las políti-

cas públicas son fundamentales en lo cultural, como bien común, porque diseñan e implementan procesos de gobernanza que permiten converger al Estado los diversos sectores de la sociedad y las múltiples comunidades, en procesos de reconocimiento y fortalecimiento de la creatividad, del ejercicio de la ciudadanía cultural, de la diversidad de dimensiones culturales, que tomen como referente la equidad en la asignación de recursos y en la realización de acciones políticas.

Hasta el momento, se ha hecho explícita la relevancia que tienen las instituciones informativo-documentales en dos horizontes ya descritos, que convergen en la función cultural que les es inherente: en primer lugar, la formación cultural centrada en las artes, la literatura, el teatro, la danza, la música, la educación artística, la salvaguarda de aquello que contiene un carácter patrimonial, el reconocimiento de la diversidad cultural de los pueblos, y del diseño e implementación de programas relacionados con la lectura, la cibercultura, la gestión de industrias culturales, etcétera; en segundo término, la articulación relacional de las diversas sinergias que confluyen en potenciar los procesos de gestión de las políticas culturales que han de orientar la su formulación e implementación.

Como objeto de análisis del carácter funcional de una institución informativo-documental, se adoptará el de las bibliotecas públicas, tomando como referente el compendio de políticas culturales orientado a potenciar las políticas de lectura, que, para el caso colombiano, es formulada y promovida por el Ministerio de Cultura en relación con los bibliotecarios de algunas regiones.

En este sentido, conviene retomar una de las ponencias presentadas en junio de 2010, durante el II Congreso Nacional de Bibliotecas Públicas en Colombia; Luis Eduardo Ruiz (2010) compartió al público asistente la reflexión que sobre la *biblioteca viva* hiciera Manuel Pérez, un habitante de San Basilio de Palenque:⁵

5 Es un corregimiento del municipio de Mahates, en el departamento de Bolívar, ubicado en la Costa Caribe colombiana.

La función cultural de los Estudios de Información-Documental

Nosotras y nosotras hemos contado con una biblioteca viva, como son nuestros abuelos y abuelas que han servido para que hoy en día nosotros y nosotras tengamos esa memoria viva, ese conocimiento de la información ancestral por medio de la transmisión oral. Pero creemos que es importante tener un medio también de transmisión escrita. ¿Por qué escrita? porque nosotros sabemos que cuando la información se escribe perdura en el tiempo y ahorita estamos teniendo unas escasas de abuelos y abuelas [...] Esos abuelos y abuelas que tradicionalmente nos contaban nuestra historia están dejando de existir, entonces sería importante guardar esa información que tenemos para que las generaciones venideras cuenten con la herramienta para informarse de nuestra historia local, de nuestra historia negra, porque así creemos y queremos nosotros que se mantenga: como una historia negra. Sería importante tener información de medicina tradicional la que escribimos nosotros, la información de los músicos, de la religiosidad, de los cuentos, mitos y leyendas, los escritores negros... nuestra forma propia, nuestra forma rupia de producir, de la interacción con la naturaleza y todo lo que tiene que ver con nuestra idiosincrasia. [...] Así para que nuestra forma madre de hablar, nuestra lengua vernácula, esté también allí con los libros y diccionarios que ya se han escrito.

Esta bella narración deja entrever, entre otros aspectos: que desde una perspectiva de análisis reflexivo y comunicativo la *doxa* es uno de los caminos de comprensión para abordar cualquier fenómeno –para este caso el de la formación cultural–, que han de analizarse desde el horizonte de la cotidianidad y la significación experiencial, pero teniendo siempre presente la relación de proporción que guardan entre sí. Asimismo, puede identificarse una serie de textos y contextos que se enmarcan en lo que se ha llamado el *acto de leer*, que conducen a proponer nuevas condiciones del saber y formas emergentes de oralidad y escritura que estén relacionadas e impliquen cambios en la sensibilidad y la sociabilidad humana.

Un análisis de las acciones institucionales en esta línea, muestra, por ejemplo, que dentro de lo cultural la lectura –al menos

en principio– ha sido uno de los temas prioritarios en la agenda de las políticas públicas de los países iberoamericanos (especialmente en la última década). En la VI Conferencia Iberoamericana de Cultura (celebrada en Santo Domingo, República Dominicana, en octubre de 2002), se encomendó a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y al Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) adelantar un plan que posibilitara la articulación de las diversas acciones que se vienen desarrollando en la región y que identificara algunos de sus ejes comunes.

Al asumir dicho compromiso, el CERLALC desarrolló un estudio en el que muestra que los planes nacionales de lectura, en tanto sus concepciones, propósitos y metas, permiten identificar ocho líneas de acción: el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, el fortalecimiento de la escuela, la conquista de nuevos espacios de lectura, *la formación de mediadores*, el garantizar la accesibilidad al libro, la generación de conciencia sobre el valor social del libro y la lectura, el fortalecimiento de los planes de lectura con la realización de estudios e investigaciones, y por último, la divulgación de los planes, su ejecución y resultados (Peña & Isaza, 2005: 166).

Llama la atención en ese estudio que si bien los países analizados, sin excepción, consideran la formación de *mediadores*⁶ como una de sus acciones principales, al momento de revisar los proyectos en marcha, sin embargo, se perciben muy pocas acciones en esta dirección. Para el caso de Colombia, el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (PNLB), al 2005, evidenciaba un proceso “formativo” en el que a cada municipio se le asignaba un tutor para que trabajara con sus bibliotecarios durante un año, la capacitación se impartió a través de una modalidad semi-presencial, y su contenido se centró en tres módulos: la formación de adultos lectores, la promoción de la lectura, y el diseño de proyectos de

6 Se considera *mediadores* a los maestros en ejercicio, maestros en formación, bibliotecarios públicos y escolares, equipos técnicos encargados de los planes y promotores de lectura. El presente texto se enfoca en los bibliotecarios públicos de zonas rurales.

promoción de lectura (Peña & Isaza, 2005: 175). En 2010, la actualización formativa que se ofreció a los bibliotecarios se centró en la realización de talleres regionales y de diplomados impartidos por programas de Bibliotecología con una intensidad horaria presencial de 120 horas. Desde 2011 se ha desarrollado el proceso de formación tecnológica en *Gestión de Bibliotecas Públicas*, a través del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

En cuanto a las funciones de los bibliotecarios, éstas implican el desarrollo de una serie de habilidades que van desde *tener un nivel de lectura crítico*, hasta ser capaces de desarrollar actividades de promoción lectora.⁷ A esto se suma la diversidad de campos en los que puede desempeñarse profesionalmente un bibliotecólogo y el escaso número de programas de formación, haciendo que sólo el 9% de sus egresados trabaje en bibliotecas públicas que concentre su presencia en las cinco ciudades más importantes del país.

Resulta conveniente, como una primera aproximación, acudir a la comprensión crítica en torno al acto de leer; se considera que puedan identificarse, en el orden de la comprensión lectora, cuatro factores: los textos, los contextos, las subjetividades y las intersubjetividades que interactúan con una tradición de conocimientos y saberes, desarrollada en unas comunidades, a través de unas prácticas concretas –como elementos vitales dentro de

7 Robledo explica cómo, en la medida en que las características poblacionales se complejizan, el promotor de lectura debe tener la capacidad de : “a) diseñar y planear un programa integral de promoción de lectura, con diferentes actividades; b) realizar un diagnóstico participativo con las poblaciones con las que va a desarrollar la acción de promoción –diagnóstico, tanto de sus condiciones económicas, sociales y culturales, como de sus necesidades de información, sus intereses y gusto; c) Tener suficiente conocimiento de los materiales de lectura que le permita orientar la selección de acuerdo con la población y con la actividad a desarrollar; d) Diseñar indicadores de evaluación que permitan medir, los procesos, y el impacto de su intervención; e) Desarrollar directamente con los grupos las actividades de animación que permita a los lectores cuestionar los textos, interrogarlos y compartir las miradas sobre los mismos; f) tener la capacidad de escuchar al otro, de indagar sobre sus necesidades, sus intereses, sus gustos y sus maneras de apropiarse de los textos que lee.” (2010: 37).

un proceso de formación–, y que además implican, como ruta de análisis, el reconocimiento de la analogicidad, la reflexividad, la dialogicidad y la transformación.

En cuanto al texto y al contexto, y su relación con lo subjetivo e intersubjetivo, confluyen análisis de carácter psicológico (en tanto proceso reflexivo y cognitivo de las relaciones del texto con la tradición que implica un conocimiento y saber subjetivo), sociológico (en tanto la existencia de relaciones sociales en torno al texto y el desarrollo de una intersubjetividad), pedagógico (en tanto refiere a un proceso formativo permanente), filosófico (en tanto requiere posicionamientos ontológicos y epistemológicos que a su vez implican un paradigma y una pragmática propios), entre muchos otros.

Una mirada epistemológica del fenómeno de la comprensión lectora que pretenda una comprensión no solamente subjetiva, sino intersubjetiva con miras a desarrollar un proceso formativo, requiere desvelar los elementos imprescindibles para que pueda ser calificado como tal y qué relación se establece entre ellos (Melich, 1994: 52).

En relación con esta cuestión se proponen los siguientes horizontes de reflexión-acción:

- a) Las instituciones informativo-documentales, como las bibliotecas públicas dentro de su función cultural, han de potenciar el desarrollo del pensamiento crítico y fomentar la comprensión de una variedad de experiencias humanas, fortaleciendo el ejercicio de la ciudadanía dentro del marco de una democracia, estrechamente vinculada al cultivo de las humanidades, las cuales, en la actualidad, se encuentran en un estado de crisis dentro del proceso formativo de las Instituciones de Educación Superior (Nussbaum, 2010).
- b) Los humanistas podrían trabajar de manera interdisciplinaria con los profesionales de las disciplinas Informativo-Documentales, configurando a las instituciones enmarcadas en su objeto de estudio, como nuevas ágoras que

La función cultural de los Estudios de Información-Documental

- promuevan a la ciudadanía las humanidades en sus más diversas expresiones.
- c) Las Instituciones Informativo Documentales pueden entrelazar entre sí la *ciudadanía estatal* que denota la pertenencia del individuo al Estado nacional y la *ciudadanía societaria*, vinculada a las formas asociativas de la sociedad civil que poseen un reconocimiento de colectivos, y desarrollan su ejercicio políticamente relevante en la esfera pública local, regional, nacional y supranacional. Dicha interrelación remite a la emergencia de formas de ciudadanía múltiples y diferenciadas.
 - d) El adecuado cumplimiento de la función cultural de los Estudios de Información Documental descentra al Estado como vértice de la sociedad, transformándolo en un subsistema que se relaciona con otros subsistemas, como el mercado, la sociedad civil, las familias y comunidades y las redes informales.
 - e) Los EID han de propender por la configuración de un Estado social relacional, en el cual la ciudadanía, en su complejidad, se apropie de una concepción de las políticas culturales, como vía general de acción reflexiva de la sociedad misma, que coadyuve a la producción y distribución de los bienes culturales, de tal modo que superen las modalidades relacionales centradas en las jerarquías, la burocracia, el asistencialismo, etcétera, que son representativas del Estado de bienestar tradicional del siglo XX.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banús, E. & Barcenilla, M. C. (2007) “Cultura y educación para la ciudadanía”. En C. Naval & J. Laspalas, *La educación cívica hoy: una aproximación interdisciplinar* (pp. 19-42). Pamplona: EUNSA.

El ser, conocer y hacer en bibliotecología...

- Beuchot, M. (2010) *Hermenéutica analógica y búsqueda de la comprensión*. México: Colección Textos Universitarios: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Beuchot, M. (2011) “Sobre la analogía y la filosofía actual.” En A. H. Ibañez, *Metáfora y Analogía* (pp. 149-168). México: Torres Asociados.
- Coelho, T. (2000) *Diccionario crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras.
- Choza, J. (1985) *Antropologías positivas y antropología filosófica*. Tafalla: Cenlit.
- Donati, P. (1998), “La società è relazione”. En P. Donati (Ed.). *Lezioni di sociologia*. Padua, Cedam, pp. 1-54 (traducido en *La sociedad es relación*, en Donati 2006, pp. 49-107).
- García Canclini, Néstor (1987), “Políticas Culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano”. En *Políticas Culturales en América Latina*, México: Grijalbo.
- Hoyos, G. (2012) *Investigaciones fenomenológicas*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Llano, A. (1981) “Libertad y sociedad”. En A. Llano, *Ética y política en la sociedad democrática*. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Llano, A. (2007a). *Cultura y pasión*. Pamplona: Eunsa.
- Llano, A. (2007b). “Humanismo cívico y formación ciudadana”. En C. Naval & J. Laspalas, *La educación cívica hoy: Una aproximación interdisciplinar* (pp. 97-110). Pamplona: EUNSA.

La función cultural de los Estudios de Información-Documental

- MacIntyre, A. C. (1992) *Tres versiones rivales de la ética*. Madrid: Rialp.
- MacIntyre, A. C. (2001) *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Mancipe, E. (2013a). “Estudios de Información-Documental, Epistemología relacional y Hermenéutica Analógica”. En M. Á. Rendón, *El objeto de estudio de la bibliotecología / documentación / ciencia de la información. Propuestas, discusión, análisis y elementos comunes* (pp. 107-141). México: Universidad Nacional Autónoma de México / Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- Mancipe, E. (2013b) “Repensar la cultura: su relación con la formación ciudadana”. En L. Irizar, *Humanismo cívico: una invitación a repensar la democracia* (pp. 187-200). Bogotá, D.C.: San Pablo.
- Mancipe-Flechas, E. (2013) “El tránsito de la disciplinariedad a la transdisciplinariedad”. En L. E. Pérez, *Pensar en escuelas de pensamiento. Una aproximación interdisciplinar y transdisciplinar* (pp. 71-87). Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Melich, J. C. (1994) *Del extraño al cómplice: la educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
- Nussbaum, M. (2010) *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Peña, L. & Isaza, B. (2005) *Una región de lectores*. Bogotá: Ilimita.
- Rendón, M. A. (2008) “Ciencia bibliotecológica y de la información en el contexto de las ciencias sociales y humanas. Epistemología, metodología e interdisciplinar”, *Investigación Bibliotecológica*, 22(44), pp. 65-78.

El ser, conocer y hacer en bibliotecología...

Ruiz, L. E. (Junio de 2010) *Biblioteca Nacional de Colombia*. Recuperado el 15 de Agosto de 2011, de: http://www.bibliotecanacional.gov.co/recursos_user/BibliotecasPublicas/presentacion%20proyecto%20Interculturalidad%20y%20biblioteca%20publica%20al%20II%20Congreso%20Nal%20de%20bibliotecas%20publicas.pdf

Vargas, G. (2012) *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología*. Saarbrücken-Alemania: Editorial Académica Española.